

UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA - PORTUGAL
Faculdade de Ciências e Tecnologias da Educação

UNIVERSIDADE FRANÇOIS RABELAIS DE TOURS – FRANÇA
Departamento de Ciências da Educação e Formação

Mestrado Internacional em Ciências da Educação

“FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL”

Identidade do Jovem Rural Confrontando com Estereótipo de Jeca Tatu.

Um estudo qualitativo com os jovens da EFA Rei
Alberto I.

Antonio Carlos Frossard

Dissertação apresentada na Faculdade de
Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de
Lisboa para a obtenção do grau de Mestre em
Ciências da Educação.

Orientadora:

Professora Dominique Bachelart
Universidade François Rabelais de Tours

Nova Friburgo - RJ, Brasil.
Dezembro de 2003.

DEDICATÓRIA

*“As mãos que cultivam os
alimentos
Que saciam a fome do corpo
Movimenta-se de mentes simples,
Porém convictas de seu papel no
mundo.*

*Pessoas simplórias,
De trabalhos esforçados
E sem visão lucrativa.
Simplesmente pessoas
Que nasceram, cresceram e vivem
A cultivar e alimentar um mundo
Que ainda o subestima o que são
e o que fazem “.*

(Valquíria de Medeiros e Silva,
ex-aluna da EFA Rei Alberto I,
formada em 2002).

Dedico este estudo a todas as pessoas que vivem no campo a cultivar a vida e a formação dos jovens rurais. Pessoas que procuram superar as dificuldades e fazem da formação do jovem uma bandeira de luta em prol de dias melhores no campo: pais, alunos, professores e todos os parceiros envolvidos no funcionamento da EFA Rei Alberto I.

Dedico de forma mais veemente aos jovens, alunos e ex-alunos da EFA, de forma especial aos que contribuíram com a pesquisa, que tanto me motivam a continuar meu trabalho em prol de uma educação digna no meio rural. De igual forma aos meus colegas de trabalho, que sempre me deram força e me amparavam nos momentos de incertezas.

De forma muito especial, essa dedicatória também vai para minha esposa Rose, pela sua paciência com minhas ausências em virtude dos tempos que fiquei fora de casa para participar do mestrado e pelos momentos de isolamento a que me submeti para a produção do estudo. E também ao meu filho Breno, que veio a vida em meio a um momento em que eu estava em intensa pesquisa e estudo.

AGRADECIMENTOS

*“Sonhar mais um sonho
impossível
Lutar quando é fácil ceder
Vencer o inimigo invencível
Negar quando a regra é vender.*

*Sofrer a tortura implacável,
Romper a incabível prisão
Voar no limite provável
Tocar o inacessível chão.*

*... E assim, seja lá como for
Vai ter fim a infinita aflição
E o mundo vai ver uma flor
Brotar do impossível chão “.*

(Chico Buarque)

Primeiramente e de forma especial aos meus pais, Antonio e Luzia, que não deixaram de acreditar na educação de seus filhos e que não mediram esforços para que nunca deixássemos a escola. Sem meus pais jamais teria alcançado o que sou hoje e o que tenho como formação.

Também de forma especial a orientadora da tese, Porf^a. Dominique Bachelart, da Universidade François Rabelais de Tour. E aos demais contribuidores: Porf^o João Batista Queiroz (UCB), Porf^a Maria do Loreto Paiva Couceiro (Universidade Nova de Lisboa), Prof^o Gaston Pineau (Universidade de Tour), Jean Cloude Gimonet (colaborador da SIMFR), Pedro Puig (Assessor da SIMFR) e Maria Inês Bareel (Técnica da SIMFR).

Agradecimento aos demais mestrando, que durante as oito sessões de estudo construímos um relacionamento familiar, de irmãos que almejavam um mesmo objetivo.

A SIMFR, ao IBELGA, a UNEFAB, ao VITAE, que investiram para a realização deste curso.

GLOSSÁRIO DE SIGLAS.

ARCARFAR	Associação Regional das Casas Familiares Rurais
CEFFA	Centro de Formação Familiar em Alternância
CFR	Casa Familiar Rural
EFA	Escola Família Agrícola
IBELGA	Instituto Bélgica – Nova Friburgo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MEPES	Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo
MFR	Maison Familiare Rurale
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
SIMFR	Solidarité International Maison Familiare Rurale
UNEFAB	União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas

RESUMO.

O presente trabalho tem por objetivo analisar a participação da EFA Rei Alberto I na vida atual dos jovens e na construção de bases de identificação destes com seu meio social e a superação de estereótipos que envolvem a imagem do camponês brasileiro: o estereótipo de Jeca Tatu.

O Contexto histórico do país nos revela que a formação agrária e a educação contribuíram para a constituição do estereótipo, a perda de bases de identificação com o campo e a migração dos jovens camponeses para a cidade, atendendo a demanda de mão-de-obra para o processo de industrialização que se processou no país após 1945.

Esta tese faz uma síntese no capítulo II das diferentes abordagens teóricas do conceito da identidade, uma vez que não se pode fechar o tema em um conceito único. Fazendo-se também uma relação da formação da identidade com a adolescência, que é o período vital na definição das bases identitárias que determinarão o jovem desta fase em diante e na vida adulta; não deixando de falar dos vínculos psicosociais que interferem nesta fase da vida; trazendo uma classificação da formação da identidade em quatro fases propostas por ERIKSON e abordando ainda as questões da interferência das representações sociais e a definição de crise de identidade.

Também é feita uma abordagem sobre a educação e sobre as Escolas Famílias Agrícolas: um rápido comentário sobre a sua história na Europa e no Brasil, seu funcionamento pedagógico e as particularidades da EFA Rei Alberto I na Pedagogia da Alternância. Dentro deste processo, suas contribuições na fase da adolescência para os jovens construírem suas bases identitárias.

As questões metodológicas de pesquisa envolvem um questionário fechado para caracterização social, analisado de forma quantitativa; um brasão e um questionário complementar para a abordagem da identidade, a vida do jovem e a participação da EFA nestas questões. Nesta etapa a análise aplicada é a qualitativa.

Corresponderam a pesquisa, de um total de 22 ex-alunos, 14 pessoas. Os critérios de seleção referem-se ao tempo de estudo na EFA Rei Alberto I e a continuidade da vida no meio rural após ter concluído o curso de Técnico em Agropecuária.

Em uma etapa mais avançada é feito um cruzamento dos dados do brasão e do questionário complementar com os dados do questionário de caracterização social, a diante, com as questões epistemológicas.

Na conclusão, procuro responder as perguntas de partidas desta pesquisa. Porém, mais do que isso é possível perceber diferenças que envolvem os destinos dos jovens do sexo masculino e do sexo feminino. As moças encontram dificuldades para fixarem-se profissionalmente no seu meio social, o que retarda a constituição de uma base identitária.

Também é importante reforçar os diferentes níveis de constituição de suas identidades em que se encontram os jovens desta pesquisa, aplicando-se os quatro momentos de constituição da identidade definidos por ERIKSON. Nesse processo, vale desde já narrar que uma outra conclusão se refere à imagem que os jovens têm de si no meio rural, que em nada tem haver com o personagem de Lobato, Jeca Tatu. Não só eles não se identificam com o personagem, como as suas próprias realidades de vidas, formação, trabalho, o que os colocam na direção contrária ao que o estereótipo representa sócio e culturalmente.

Por fim, é importante narrar a participação da EFA o Processo de formação dos jovens rurais, que tem sua principal contribuição à formação técnica-profissional, a construção de perspectivas de vida melhor no campo e o melhoramento da renda local.

Résumé

Ce travail a pour objet d'analyser la construction de l'identification de jeunes ruraux avec leur milieu de vie et d'identifier la place qu'ils accordent à leur participation de l'EFA Rei Alberto I dans cette construction identitaire, dans un contexte marqué par des stéréotypes liés à l'image du paysan brésilien tels le stéréotype du « Jeca Tatu ».

Le contexte historique du pays révèle que la formation agraire et éducative a contribué à la constitution du stéréotype. Des éléments majeurs sont mis en évidence dans la recherche tels la perte des bases d'identification avec la campagne et la migration des jeunes ruraux vers la ville en répondant ainsi à la demande de main d'œuvre issue du processus d'industrialisation qui s'est opéré dans le pays après 1945.

Ce mémoire fait le point dans (indiquer le chapitre ou la partie) sur les différentes approches théoriques du concept d'identité. Un deuxième apport présente le contexte de la recherche et l'historique des Ecoles Familles Agricoles en Europe et au Brésil. L'analyse porte sur leur fonctionnement pédagogique et sur les spécificités de l'EFA Rei Alberto I dans le cadre de la Pédagogie de l'Alternance.

En termes méthodologiques, la recherche a utilisé une double méthodologie, quantitative et qualitative portant initialement sur 22 ex-élèves restés en milieu rural après avoir achevé le cours de Technicien Agricole à l'EFA Rei Alberto I. Un questionnaire fermé est analysé de façon quantitative afin de présenter une caractérisation sociale du groupe ciblé. Une démarche projective de production de blason est complétée par un questionnaire ouvert permettant de recueillir le commentaire des jeunes sur l'identité d'un jeune rural, sa vie et sa participation à l'EFA. Ces éléments sont l'objet d'une analyse qualitative, croisée avec les éléments de caractérisation sociale des jeunes et porte sur les 14 jeunes ayant participé à l'ensemble du processus de recherche.. Ces résultats sont ensuite abordés de manière critique à partir de questions épistémologiques et méthodologiques.

La conclusion met en évidence des interprétations du corpus de recherche au regard des questions de départ de la recherche. Tout d'abord, il existe des différences entre les filles et les garçons. Les filles rencontrent des difficultés à s'établir professionnellement dans leur milieu social, ce qui ralentit la constitution d'une base identitaire.

Il est également opportun de signaler que les jeunes se trouvent dans différents niveaux de constitution identitaire, si l'on analyse les quatre moments de constitution de l'identité définis par ERIKSON. Dans ce processus, il est possible de constater que l'image que les ex-élèves se font d'eux-mêmes, en tant que jeunes ruraux, n'est pas du tout liée à celle du personnage de Monteiro Lobato, Jeca Tatu. Les jeunes ne s'identifient pas avec le personnage Jeca Tatu et leurs réalités de vie, leurs formation et travail, ne correspondent pas avec les représentations sociales et culturelles de ce stéréotype.

A vrai dire, ces jeunes s'identifient avec le milieu rural, à partir du travail, de la vie rurale, de la connaissance technique et professionnelle, et des meilleures perspectives de vie en milieu rural. Autrement dit, l'image qu'ils forgent de leur rapport au rural est loin d'être celle de Jeca Tatu. L'image que chacun des individus se fait de lui-même est en rapport avec les personnes qui travaillent, qui produisent, qui étudient, qui se développent, qui se projettent ; et non pas l'image stéréotypée de Jeca Tatu, qui voit le temps passer à longueur des journées, démotivé, sans perspectives ou qui attend la possibilité de migrer vers le milieu urbain.

Finalement, il est important de commenter la participation de l'EFA dans ce processus de formation des jeunes ruraux, dont la contribution principale est la formation technico-professionnelle, la construction de meilleures perspectives de vie en milieu rural et l'amélioration du rendement local.

Índice

Glossário de Siglas	4
Resumo	5
Résumé	7
Índice	9
Introdução Geral	13
Capítulo I:	
Uma abordagem da história agrária do Brasil e da educação: a constituição do estereótipo de Jeca Tatu.	17
1 – Uma rápida interpretação histórica da formação econômica do país.	18
1.1 - A formação agrária do período colonial ao período pré-industrial.	18
1.2 – O Brasil após 1945: impactos da industrialização na desvalorização da população camponesa.	20
1.3 – O surgimento de estereótipos como resultado da histórica desvalorização do produtor familiar rural.	22
2 - A educação no processo de industrialização: contribuições para o estereótipo da imagem do trabalhador rural.	24
2.1 - A educação rural no Brasil e as contribuições ao estereótipo de Jeca Tatu.	26
3 – Concluindo.	29
Capítulo II:	
Entendendo a identidade e analisando a educação rural através das Escolas Famílias Agrícolas.	31
1. - Entendendo o tema identidade.	32
1.1 – As múltiplas identidades e a identidade social rural.	35
1.2 - A adolescência e a construção da identidade.	37
1.3 – Os vínculos psicosociais e suas interferências na formação da identidade.	39
1.4 - Os momentos de estabelecimento da identidade.	40
1.5 – Representações sociais e construção da identidade.	42
1.6 - Processos de formação da identidade.	44
1.7 – Crise de identidade.	46

2 – Escola: um agente heteroformativo da identidade.	48
2.1 – Entendendo a escola como parte integrante do pólo da heteroformação.	48
2.2 - A atuação heteroformativa da escola contribuindo com o estabelecimento das bases identitárias.	49
2.3 – As habilidades para que o processo formativo da escola contribua com a formação da identidade do jovem rural.	51
A - A importância das raízes do jovem na constituição de sua identidade.	52
B- Os quatro pilares da educação e sua importância na formação dos jovens.	52
2.4 – Retomando as questões sobre a educação.	55
3 - As Escolas Famílias Agrícolas e a formação dos jovens rurais.	57
3.1 – Entendendo seu surgimento.	57
A - No Brasil, os CEFFAS e a identidade do jovem rural.	58
3.2 – Os princípios de funcionamento de uma EFA e as contribuições na formação do jovem rural.	60
3.3 – A EFA, a Pedagogia da Alternância e as ferramentas pedagógicas.	63
3.4 - A EFA Rei Alberto I e suas particularidades.	70
3.5 - Particularidades Pedagógicas da EFA Rei Alberto I.	72
4 – Fechando o segundo capítulo.	74
Capítulo III.	
A problemática de pesquisa e os primeiros encaminhamentos metodológicos: a delimitação de uma pesquisa qualitativa.	76
1 - Problematizando o Estudo.	76
1.1 - Interligando os fatos contextualizados com a identidade dos jovens rurais.	76
1. 2 – Aspectos gerais do Campo de Estudo.	78
2 – O problema de estudo e sua interligação com as questões teóricas.	83
3 - O público e a triagem das pessoas que participaram da pesquisa.	85
4 - Um entendimento da análise qualitativa em Pesquisa Social e humana.	87
5 - Procedimentos de Pesquisa.	88
5.1 - As primeiras explorações: pesquisas documentais na EFA, arquivos de recortes de jornais e artigos, anotações de bate papo informal e observação.	88
5.2 - O questionário de caracterização social.	89

5.3 - Em busca de uma técnica que valorize qualitativamente a representação simbólica do jovem a respeito de si próprio: vida e identidade.	89
5.4 - Os brasões como instrumento de recolha de dados.	91
5.5 - O funcionamento dos Brasões na recolha de dados sobre a identidade do jovem rural.	92
6 - Funcionamento do questionário complementar ao brasão.	94
7 - Encaminhamentos e execução da Recolha de Dados.	95
Capítulo IV.	
O recebimento do material de pesquisa e os primeiros tratamentos dos dados.	97
1- O Recebimento dos questionários de caracterização social e análise: uma melhor compreensão dos sujeitos da pesquisa.	97
1.1 - Uma visão geral dos dados de caracterização social.	98
1.2 - Uma visualização dos dados sociais por gênero.	99
2 - Uma primeira organização dos dados dos brasões: o surgimento de categorias de análise.	101
2.1 - Uma análise geral da grade análise das palavras chaves referente à questão 1 do Brasão e a questão 1 do questionário complementar.	102
2.2 - Uma análise geral da grade análise das palavras chaves referente à questão 4 do Brasão e a questão 2 do questionário complementar.	104
2.3 - Entendendo os desenhos e classificando-os a partir das categorias de análises estabelecidas com as palavras chaves.	107
2.4 - Os desenhos do item 2 dos brasões e seus significados.	108
2.5 - Os desenhos do item 3 dos brasões e seus significados.	110
2.6 - Analisando as frases do item 5 do brasão: classificando-as conforme as categorias de análise.	113
2.7 - Os Brasões por gênero e o confronto dos dados.	115
A – Um brasão de análise do público feminino.	116
B –Um brasão de análise do público masculino.	120
2.8 - Uma comparação dos dados femininos com os dados masculinos.	124
3 - Confrontando as colocações do questionário de caracterização social com os dados das análises por gênero.	124

Capítulo V.

Traçando uma ligação entre os fios teóricos e as questões epistemológicas.	127
1 – Determinando os vínculos sociais de contribuição na formação da identidade e das bases identitárias.	128
2 - Análise dos elementos que distinguem o adolescente e o adulto na questão da identidade.	129
3 - Classificação dos dados a partir dos quatro momentos da definição da identidade.	130
4 - Os dados diante das representações sociais e os estereótipos.	133
5 - Uma interpretação a partir das questões teóricas da EFA: as interferências do processo formativo escolar.	134
5.1 - A ação heteroformativa da EFA e a valorização dos demais pontos da teoria tripolar no projeto pedagógico.	134
5.2 - A ação heteroformativa da EFA: o seu projeto pedagógico e a mobilização de outros elementos e agentes formativos.	134
6 - Indícios de crise de identidade.	137

Capítulo VI.

Conclusão geral e outras considerações.	139
1 – As questões em torno da ligação da vida jovem com o meio rural.	139
2 – Uma comparação da vida dos jovens ao estereótipo de Jeca Tatu.	141
3 - A questão identidade social do jovem rural.	144
4 - A participação EFA Rei Alberto I no processo formativo do jovem e na construção de bases identitárias.	146
4.1 – A importância heteroformativa da EFA Rei Alberto I na adolescência: o início do processo de construção da identidade.	148
4.2 – As crises de identidade – problemas que a formação a partir da EFA Rei Alberto I ainda não conseguem dar respostas e encaminhamentos.	149
5 - Considerações finais: voltando a hipótese de pesquisa e fazendo novos apontamentos.	150
Referências bibliográficas.	152
Anexos	157

INTRODUÇÃO GERAL

É um dos objetivos deste trabalho de pesquisa analisar a situação do jovem rural frente a sua realidade de vida e em uma relação com o campo. Relação que pode ser de cunho profissional, de alternativa de vida ou de falta de perspectivas de sobrevivência em outras realidades sociais; podendo até mesmo não haver nenhuma relação do jovem com o meio rural e ser seu objetivo de vida êxodo para a cidade.

Por de trás desta situação, busca-se ainda perceber se há ou não alguma relação dos jovens com o estereótipo de Jeca Tatu. Personagem literário brasileiro, que foi criado em meados do século XX e passou a ser uma representação social imaginária das pessoas da cidade em relação às pessoas que vivem no campo, em particular as pessoas que praticam atividades econômicas rurais de cunho familiar. A expansão de Jeca Tatu se dá em meio a um período de intensa desvalorização da economia familiar e de subsistência a favor da sobrevalorização da agricultura agroexportadora e empresarial.

Também se busca uma análise da existência ou não de bases de identificação do jovem com o seu meio social rural e assim classificar as fases da construção desta identidade ou a existência de crises de identidade.

Por fim, também é objetivo perceber até que ponto a Escola Família Agrícola Rei Alberto I (EFA Rei Alberto I) participa da formação destas questões relacionadas com a vida do jovem rural: a vida, a superação do estereótipo e a construção de bases identitárias sociais. Para tal, a EFA é apresentada como um agente heteroformativo.

Este trabalho emergiu a partir de uma ligação muito estreita do assunto de pesquisa com a minha trajetória de vida pessoal e a história de minha família. Para entender esse processo, torna-se necessário entender um pouco da trajetória que percorri.

Em 1974 nasci na comunidade rural de Vargem Alta e meses depois meus pais migraram para a comunidade rural de Stuky, ambas localizadas no distrito de Lumiar, no Município de Nova Friburgo. Era uma pequena fazenda de veraneio onde meu pai passou a trabalhar na condição de meeiro. Em 1979 meus pais resolvem abandonar o local e migrar para a periferia da cidade.

Lembro das palavras de meu pai que dizia; *“a roça não lugar de vida para meus filhos, não quero que eles passem no campo toda a vida desgraçada que já vivi”*. Essas palavras são frutos de um contexto rural que não oferecia as mínimas condições de vida e por isso a cidade era o grande vislumbamento das pessoas que lá moravam. Na verdade, mesmo que não sabíamos, nós retratávamos uma realidade já comum no país: o êxodo rural e o crescimento da malha urbana das cidades de grande e médio porte. Esse contexto nacional que fazíamos parte era marcado pela difusão de um modelo de vida urbana, atrelada à expansão industrial do Brasil e, no campo, a valorização histórica da grande propriedade e da produção agro-exportadora em detrimento da produção familiar e de subsistência.

Era um contexto histórico de abandono do campesinato brasileiro e a população rural via na cidade o refúgio para seu sofrimento e abandono no campo.

O abandono passava por vários exemplos, tendo como exemplo a minha família e o isolamento em que vivíamos diante da cidade: o transporte para cidade era difícil; a única escola que funcionava até o primário ficava duas horas de distância e a falta de professores era constante; não havia uma qualificação para quem trabalhava no campo, a produção era pequena e de grande impacto ao meio: uso de queimadas e retirada da mata para a produção de carvão vegetal.

Apesar disso, comida não faltava, pois tínhamos animais, fruteiras diversas e uma horta para nosso próprio consumo.

Além do foi exposto acima, as questões que preocupavam meus pais no final dos anos 70, que culminaram com a migração em 1979, eram: o fato de não sermos donos das terras e a família ter que trabalhar como meeiro e tinha que dividir o pouco que produzia com os proprietários da terra; pesava ainda a falta de escola de ensino fundamental e médio para os filhos, pois, apesar de semi-analfabetos, meus pais sempre valorizaram a educação e acreditavam que esta seria a saída para garantir um futuro diferente aos seus filhos.

O fato de vir de um contexto familiar de migração de terras, pelos meus antepassados não terem sido proprietários das terras e assim também meus pais, hoje percebendo que não havia na família um vínculo cultural e de identificação com o campo.

Os cinco anos de trabalho árduo na comunidade de Stuck permitiram aos meus pais economias suficientes para comprar um terreno. Economia que estavam investidas em

animais e em produção. Mas certamente que não passava pelo pensamento deles comprar um terreno no campo, mas sim na área urbana, que era para onde migrava grande parte da população rural atrás do sonho de uma vida mais digna.

Logicamente que o terreno comprado localizava-se em uma área destinada as famílias de baixo poder aquisitivo e não apresentavam as mínimas condições de infra-estrutura e saneamento. Abrigando assim um certo continente de pessoas que vinham das áreas rurais de Nova Friburgo e de outros municípios no entorno que apresentavam uma grave crise social e uma intensa migração.

Certamente não tínhamos a fartura de produtos que a zona rural nos oferecia e quase a totalidade dos alimentos que consumíamos era comprada. Meu pai passou a exercer uma atividade informal de pedreiro, conseguindo trabalho esporadicamente e minha mãe trabalhava em limpeza de sítios e casas. E os filhos, ao retornarem da escola, se dividiam entre as tarefas domésticas, além de ajudarmos nos serviços que os pais estavam executando.

A escola que eu e meus irmãos passamos a freqüentar apresentava a possibilidade de continuarmos nossos estudos além do primário e a educação que era aplicada baseava-se em técnicas pedagógicas convencionais e eram destinadas aos jovens do meio urbano.

Assim, vivendo em um contexto urbano, o campo e a vida rural foi ficando cada vez mais para trás na caminhada de minha história de vida e nas vagas lembranças da memória.

Em 1993, agora em um novo contexto de vida, já totalmente aculturado urbanamente, início meus estudos de graduação em geografia na Faculdade Santa Dorotéia. No meio universitário, através de estudos e debates a respeito das questões urbanas e agrárias do Brasil e de todo o contexto histórico do país a respeito destas questões, veio em minha mente o curto tempo de vida que tive no campo e minha trajetória que se processou a partir da migração para a cidade. Ficou claro que o procedimento migratório de meus pais na época fazia parte de um contexto nacional de grandes problemas sociais. Abordo este contexto do país no capítulo 1, onde apresento o meu entendimento desse contexto a partir da história.

Em 1998, após conclusão de meu curso de graduação e licenciatura, fui aprovado em um concurso público do Governo do Estado do Rio de Janeiro e fui lotado na EFA Rei Alberto

I, que tem convênio com este Governo para a cessão de professores. Tal decisão foi motivada pela minha história pessoal, e sentia-me no dever de contribuir de alguma forma com a educação rural e com a contenção da migração. Além de tudo simbolizava o meu retorno ao campo, mesmo que só em uma relação de trabalho; esse retorno não se dava na comunidade de onde vivi meus primeiros cinco anos de vida, era uma outra realidade.

Ao iniciar meus trabalhos na escola, percebi que se tratava de um lugar diferente do que esperava encontrar: a pedagogia era diferente, os jovens eram engajados e queriam continuar a viver no campo. Tratava-se de um ambiente que favorecia a formação ampla do jovem, a valorização da atividade rural e de sua realidade pessoal. Favorecendo ainda um amplo debate dos problemas locais e da busca de soluções. Também me chamou a atenção a valorização da família como agente de extrema importância para a formação do jovem.

Meu envolvimento com a EFA Rei Alberto foi tão intenso que no ano de 2002 fui convidado a assumir a coordenação do Ensino Médio e do Curso de Técnico em Agropecuária.

No ano de 2002 é divulgado um artigo no Jornal A Voz da Serra, do jornalista Antonio Fernando, intitulado “*O Campo vai a luta – Roceiro Não Senhor*”, que trazia uma abordagem a respeito da EFA Rei Alberto I, afirmando ser este estabelecimento de ensino um local onde os jovens recebem uma formação ajudando-os a “*desmistificar*” Jeca Tatu. Ou seja, que os jovens desta região, conforme expõe o jornalista, estão longe da imagem de Jeca Tatu.

Em 2002 a procura de um objeto de pesquisa para a formulação do meu projeto de pesquisa para este trabalho, me veio em mente este artigo, minha trajetória de vida e minha atuação na EFA Rei Alberto I.

Para a formalização desta dissertação apresento em um primeiro capítulo uma contextualização histórica a respeito da formação agrária e da educação brasileira e suas contribuições indiretas para o surgimento do estereótipo de Jeca Tatu. No segundo capítulo é feito uma abordagem teórica a respeito da identidade, com ênfase para a identidade social rural, e uma abordagem a respeito da formação do jovem rural a partir do sistema de ensino e aprendizagem proposto pela EFA Rei Alberto I. Nos quatro capítulos finais são abordadas todas as questões metodológicas, inclusive da análise dos dados a partir de uma opção qualitativa. E por fim a conclusão do trabalho.

Capítulo I.

Uma abordagem da história agrária do Brasil e da educação: a constituição do estereótipo de Jeca Tatu.

Neste capítulo primeiramente faço uma interpretação histórica do país. O objetivo desta primeira parte é trazer uma interpretação em torno da formação agrária brasileira que favoreceu a formação de uma estrutura rural agroexportadora, baseada na grande propriedade e na exploração de monoculturas. E evidenciando desvalorização da pequena atividade familiar rural, passando a ser encarada como empecilho para a expansão agrícola.

Na seqüência desse assunto, analisa-se o processo de industrialização do país após 1945. A partir deste novo momento da economia nacional os camponeses e produtores familiares passam a ser encarados como reserva de mão-de-obra, atrativo necessário para o Brasil atrair os investimentos multinacionais.

Esse quadro nos demonstra a desvalorização dos produtores familiares. Esse processo de falta de motivação passa a ser representado por estereótipos. O mais conhecido é o estereótipo de Jeca Tatu.

Em um segundo bloco deste primeiro capítulo, é analisado o papel da educação como ferramenta de manipulação da população para as transformações que o Brasil apresentava. Vale destacar a obra de FREIRE (1987) que analisa manipulação educação pela classe opressora e CALIARI (2002) que faz uma abordagem da educação rural neste período da história e suas contribuições para a estereotipação do campesinato brasileiro.

Por fim, tomando os referenciais e idéias expostas, afirmo que os camponeses, diante do desestímulo que a história lhe impôs e da carência de uma educação adaptada a sua realidade, não passam a não apresentarem bases identitárias ou vínculos de identificação com o meio rural, e até apoiados pelos próprios pais, aguardam e articulam suas vidas para irem embora da zona rural, se verem livres da condição de desvalorização em que vivem no campo.

1 – Uma rápida interpretação histórica da formação econômica do país

1.1 - A formação agrária do período colonial ao período pré-industrial.

No período que sucedeu ao início da colonização até a Segunda Guerra Mundial, o sistema de monoculturas voltado para o mercado externo foi o grande gerador de recursos econômicos do país. O que se observa também é que a produção agrária destinada ao mercado externo sempre foi promovida por grandes proprietários de terras e contou com apoio governamental para se instalar no país, desde o período colonial. De outra forma, a produção destinada à geração de alimentos para a população interna sempre foi executada por produtores familiares, em minifúndios, sem grandes participações do poder público.

Inicialmente podemos nos referir aos 200 anos iniciais de nossa história, quando os colonizadores portugueses passam para a condição de produtores dos produtos que comercializavam na Europa, as especiarias. E a colônia do Novo Mundo passa a ser o centro de produção, com a adoção de um modelo agroexportador e a implantação da monocultura açucareira¹ (CALIARI: 2002; p.26).

Nesta época da história, o cultivo de alimentos era realizado às margens das fazendas de cana-de-açúcar, sendo a produção usada para a subsistência das pessoas que se apossavam de terras próximas às áreas cultivadas com cana-de-açúcar. Servindo também para a alimentação de pessoas comuns (escravos e empregados dos senhores de engenho, ou ainda aqueles que viviam nas cidades). Mesmo assim a agricultura de gêneros alimentícios era considerada uma atividade sem expressiva importância para os interesses comerciais dos colonizadores.

Com a expansão da monocultura açucareira, essas atividades complementares foram sendo empurradas para as margens das fazendas, acarretando uma intensa ocupação do solo e a ocupação do interior do país (ALENCAR: 1985; p.44).

¹ Vale lembrar que antes da implantação da atividade açucareira o Brasil já era um centro de produção português com a exploração do pau-brasil.

A expulsão do produtor familiar² acontecia porque ele não tinha a posse da terra, tão pouco às condições para ser proprietário. A aquisição era feita mediante a doação por parte dos donatários das Capitanias Hereditárias³. As estas doações de terras dava-se o nome de sesmarias. Somente os nobres e as pessoas que tivessem condições de comprar escravos e investir na produção açucareira é que eram agraciados. Assim, restava as pessoas que se dedicavam às atividades de cultivo de alimentos irem migrando para o interior.

Ainda no rápido retrospecto dos caminhos da agricultura no país, podemos nos transportar direto para o século XIX e primeira metade do século XX, quando as fazendas de café garantiram o destaque do Brasil no mercado mundial. Apesar de mais de quatro séculos de histórias, o país ainda não tinha evoluído no que diz respeito às estruturas agrárias, ou seja, ainda éramos um centro agroexportador preso a uma monocultura, agora o café, e as grandes fazendas ainda dominavam na estrutura fundiária. A produção de alimentos era executada pelo camponês posseiro, que ainda sofria com o problema da posse da terra.

Considerada uma evolução para a realidade brasileira, a Lei de Terras, em 1850, veio como uma proposta de democratização do espaço agrário, porém “*com a Lei de Terras, as disputas por terras devolutas se intensificaram*”. (ALENCAR: 1985; p.145). A proposta era regulamentar a posse de terra, mas não resolveu o problema, pois, “*Seu principal significado foi proibir a aquisição de terras públicas a não ser por compra, pondo fim à posse por invasão ou por doação da coroa*” (ALENCAR: 1985; p.145). Mas o novo processo continuou a manter o produtor familiar as margens da legalidade, porquê somente as pessoas abastadas financeiramente continuaram a ter condições de acesso a terra. Mesmo assim algumas pessoas conseguiram constituir propriedades familiares, mas o poder de compra dos grandes latifúndios arrematava os melhores e maiores terrenos.

² Alguns autores utilizam o termo pequeno produtor rural ou pequeno proprietário de terras. Para não subestimar ou criar uma idéia preconceituosa, será usado neste trabalho o termo produtor familiar. Subentendendo-se como produtor familiar os posseiros, meeiros, arrendatários, sitiantes, enfim, o camponês que sobrevive da exploração de um pequeno terreno para a subsistência ou mesmo para a comercialização e da mão-de-obra familiar.

³ Os donatários, por sua vez, recebiam do Rei de Portugal o controle das Capitanias Hereditárias.

O fim da escravidão⁴ permitiu a implantação do trabalho assalariado no país, trazendo os imigrantes estrangeiros. Tal processo discriminou a mão-de-obra negra, que por sua vez se junta ao grande número de pessoas que já viviam da produção familiar de subsistência e da ocupação das terras devolutas.

Certamente, com a geração de divisas do café, o governo brasileiro destinava suas atenções aos grandes fazendeiros, motivando-os a continuar produzindo. No lado oposto, os produtores familiares eram encarados ainda como empecilho, emperrando a expansão das grandes fazendas.

Como se percebe, a história do Brasil nos trás em mente como se formou a injusta estrutura fundiária de nosso país, onde os pequenos proprietários são entregues a própria sorte, mesmo sendo estes os responsáveis em gerar alimentos para a massa populacional. Todos os problemas que se processam no campo, como a luta pela posse da terra, são reflexos de um passado que se caracterizou somente pela preocupação dos antigos governantes em atender os anseios do mercado externo, beneficiando a minoria e apoiando a concentração de terras.

1.2 – O Brasil após 1945: impactos da industrialização na desvalorização da população camponesa.

Analisando agora a situação do país a partir do final da primeira metade do século XX, levando em consideração que a produção do café retroagiu, a preocupação do governo agora era a de incentivar a produção industrial e a substituição das importações. Na realidade, o que acontecia no Brasil era reflexo de um fenômeno que se processava em todo o planeta.

Em muitos países que buscam soluções para superar o subdesenvolvimento, o fortalecimento do setor industrial passou a ser encarado como a única saída para o problema. Nestes países a atividade agrícola familiar passou a ser encarada como um

⁴ Segundo MOREIRA (1990, p. 36) a Lei de Terras e a Lei do de Proibição do tráfico Negroiro nasceram no ano de 1850 com uma intenção em comum: a primeira estabelece o mercado de terras e “*preserva o latifúndio*” e a segunda marca o nascimento “*do mercado de força de trabalho*”. Sendo assim, ao mesmo tempo em que limita o acesso à terra da grande maioria da população rural, para qual só lhe resta “*oferecer-se em trabalho aos proprietários fundiários*”, estabelece a base para a formação de um mercado fornecedor de mão-de-obra barata.

elemento retrógrado e obsoleto para as suas economias. Um país com economia centralizada no setor primário, principalmente quando ele não é explorado por um sistema industrial de produção, passa a ser visto como uma nação sem perspectivas de crescimento.

Por isso que a partir de 1945, com todas estas transformações que se processam desde então, é que a onda industrializante invade os objetivos das nações do Terceiro Mundo.

No Brasil, que não foi diferente, o governo assume a partir de 1930 um conjunto de medidas visando transformar a economia nacional para que o país deixe de ser apenas um agroexportador e gere o seu desenvolvimento industrial. Como propõe CALIARI (2002: p. 28), foi necessário antes disso a criação de infraestrutura e a montagem de empresas básicas e a criação de pólos de desenvolvimento. O que aconteceu inicialmente nas imediações da cidade de São Paulo, onde o café já havia deixado um rastro inicial de desenvolvimento e de acúmulo de riqueza. O início de uma atividade industrial de grande porte e não estatal começa a ter seus primeiros efeitos na década de 50, com a chegada das empresas multinacionais.

A produção industrial começa a necessitar de um volume de mão-de-obra maior do que as cidades poderiam oferecer. No entanto, sem boas perspectivas, a população do campo já rumava em sentido às grandes cidades, principalmente São Paulo, onde teve início o processo de industrialização e para onde as pessoas migravam na esperança de conseguir vida melhor.

As cidades passaram definitivamente a ser o grande centro de atração populacional e o campo a sofrer o processo de esvaziamento. Tanto, que segundo o IBGE, hoje o número de brasileiros vivendo nas áreas rurais é de aproximadamente 80%⁵.

Com a industrialização das cidades a partir dos anos 50, surge no campo um novo contexto: com a configuração de uma agricultura baseada na mecanização. Estas mudanças na área agrícola, como se vê em CALIARI (2002: p. 29), têm no “*grande capital, no estado e no latifúndio*”, reforçado por “*incentivos fiscais e financiamentos subsidiados*” o seu grande apoio. O país, assim, reforça o seu espaço no mercado mundial como grande celeiro

⁵ Cálculo realizado a partir dos dados extraídos em 21/ 12/ 2002 no site: <http://www.ibge.gov.br/censo2000>.

exportador de produtos agrícolas. Não mais nas condições de antigamente, mas na roupagem de uma agricultura industrializada, altamente mecanizada. Vale ressaltar que esta agricultura mecanizada ocorre somente nas áreas dos grandes latifúndios.

E assim, nos anos finais da década de 60 tem-se um marco inicial da consolidação do modelo agroindustrial. Tanto se percebe a dependência de certos ramos da indústria em relação à agricultura, para a produção de matéria prima, quanto à dependência deste novo modelo agrícola em relação às indústrias para a aquisição de máquinas, defensivos, adubos e equipamentos.

E assim, temos a formação de um quadro nada animador no campo: as pessoas “*não absorvidas pelo modelo de desenvolvimento agrícola formam as ‘franjas’ marginalizadas da agricultura familiar*”.(CALIARI: 2002; P.31). Certamente estas pessoas abandonaram suas terras, quando posseiros, ou as venderam por um preço inferiorizado, se pequeno proprietário, agravando ainda mais a concentração fundiária no país.

Permanecem também as atenções do governo para uma agricultura destinada, conforme a “*vocação histórica*”, para atender somente as necessidades do mercado externo. Deixando de lado a agricultura familiar e a produção de alimentos para o mercado interno.

1.3 – O surgimento de estereótipos como resultado da histórica desvalorização do produtor familiar rural.

Diante de fatos históricos que demonstram a formação de um sistema agrário baseado na grande propriedade rural⁶, em um modelo de produção agroexportador e na desvalorização do campesinato brasileiro, resta ao produtor familiar que permanecera no campo a condição desestimulante de ver ‘o tempo passar’⁷. Ou seja, a imagem que as pessoas na cidade passaram a ter dos trabalhadores rurais era estereotipada, carregada de preconceito. E o

⁶ Adiante será abordado também o papel da educação neste processo de suas contribuições para a composição deste contexto.

⁷ Este termo é um dito popular que significa dizer que a pessoa não tem nada de importante a fazer na vida.

estereótipo em torno do pequeno trabalhador rural mais difundido foi a partir do personagem do escritor Monteiro Lobato, o Jeca Tatu.

Além do Jeca Tatu, são comuns as histórias em quadrinhos, os programas de televisão, explorarem de forma estereotipada a imagem do pequeno trabalhador. Representando-os como pessoas ignorantes, sem cultura, enfim, imagem esta que em muitos lugares, não condiz a realidade das pessoas que vivem no campo.

Vale lembrar aqui que Jeca Tatu, na obra literária de Monteiro Lobato, é a imagem de um homem tomado pela falta de perspectiva, cheio de filhos, que mora em uma casa quase caindo, tendo a família tomada por doenças e sem as condições mínimas de sobrevivência: *“Jeca possuía muitos alqueires de terra, mas não sabia aproveitá-la. Plantava todos os anos uma rocinha de milho, outra de feijão, uns pés de abóbora e mais nada...”* (LOBATO: 1924)⁸. Enfim, Jeca é a verdadeira imagem daquela pessoa que vive na miséria, vivendo apenas para ‘ver o tempo passar’, sem condições sociais, físicas e psíquicas de mudar sua própria realidade.

Não que estas características de fato eram reais, mas tal visão retratou durante muito tempo às pessoas do campesinato brasileiro que estavam expostas a todas aquelas condições apresentadas anteriormente, sendo esta a imagem estereotipada que muitas pessoas da cidade usam ainda hoje para retratar parte da população rural brasileira. Muitas pessoas se referem ao trabalhador rural, ao produtor familiar ou a quem mora na zona rural como se referisse ao personagem de Monteiro Lobato ou outros que a mídia criou para explorar esta imagem. Como se lê em FERNANDES (Agenda UNEFAB - 2001): *“Esse pensamento é alimentado tanto pela ciência, quanto pela mídia e ganhou notoriedade nos meios populares, com a divulgação do personagem Jeca Tatu”*.

Certamente todo o processo de formação rural que se teve no Brasil, que sempre favoreceu o grande produtor agroexportador, com a falta de ajuda do governo às atividades familiares rurais, com o direcionamento da ajuda sempre para os grandes produtores rurais e há

⁸ (pesquisado em 15/ 12/ 2002, no hiperlink [http:// www.lobato.com.br](http://www.lobato.com.br)). Este trecho, apesar de ser um romance, criado em 1924, nos deixa claro a visão estereotipada que já se tinha do produtor familiar naquela época.

algumas décadas com a industrialização do país, com a disputa de espaço com o latifundiário, tendo suas terras expropriadas, não dispendo de um sistema de educação que o levasse a valorizar seu espaço e valorizar sua atividade, enfim, diante de tudo que já foi exposto desde o início, claro que esta passou a ser a imagem real de muitos camponeses do país: pessoas totalmente alienadas, que vivam condições subumanas, tal como Monteiro Lobato descrevia seu personagem.

Mas algumas áreas têm demonstrado o contrário, que apesar de todo um contexto histórico de desvalorização da agricultura familiar, de dificuldades de acesso a terra, de uma produção agrícola voltada para o mercado externo, as pessoas têm provado que Jeca Tatu está longe de ser suas realidades. Com jovens estudando, com famílias lutando para superar dificuldades e produzindo uma nova realidade para o campo. Tais conquistas vêm sendo relacionadas com uma proposta de inovação educacional. Mais adiante analisaremos este processo de ensino: as EFAS e a Pedagogia da Alternância.

2 - A educação no processo de industrialização: contribuições para o estereótipo da imagem do trabalhador rural.

Através da publicação de RIBEIRO (2000)⁹ trago a luz desta discussão uma interpretação da história da educação brasileira do início do período colonial até o processo de industrialização país, abordando seus objetivos em dois tópicos:

- A educação do período colonial até o período pré-capitalista - a partir de 1945 principalmente - sempre foi organizada para atender os interesses da elite dominante no processo de exploração das classes menos favorecidas e sofrendo fortes perdas para a formação das pessoas, principalmente a educação pública, nos períodos de crise econômica e política;
- Durante o processo de formação histórica do país e as transformações que se sucedem, não se nota a presença de escolas exclusivas para a realidade rural, mesmo sendo o Brasil em toda esta fase um país com sua economia centrada na agroexportação.

⁹ Conclusão a partir dos três capítulos iniciais de sua obra.

Estas idéias, no que diz respeito à educação, reforçam o que foi estudado anteriormente sobre a formação da estrutura agrária do país: a desvalorização total das camadas mais humildes, mesmo que estas apresentassem sua importância para a vida econômica da nação. A exemplo: os camponeses brasileiros e a produção de alimentos em pequena escala ou para a subsistência.

Vejamos agora de forma mais detalhada a história da educação no processo de industrialização do país e a continuidade de um modelo educacional manipulado para atender os interesses de uma elite dominante.

Mediante a tantos fatos expostos no que diz respeito à formação agrária do país, a criação de estereótipos em torno da imagem do trabalhador rural e os fatos históricos da educação Brasileira, entre em cena o papel da educação frente ao novo mundo que se configurou com a expansão industrial decorrida no mundo após 1945.

Apesar de mais de 500 anos de ocupação territorial do Brasil, a educação de massa tem um período ainda relativamente curto na nossa história.

Na verdade a educação brasileira apresenta características preocupantes. Segundo CALIARI (2002; p. 60) a exclusão social, os altos índices de repetência e de evasão escolar, as más condições profissionais e de salários dos professores têm contribuído para resultados ínfimos, marcando *“o estado que foi pouco a pouco reduzido o sistema educacional”* demonstrando a contradição no discurso do poder público e a sua atuação na execução de políticas educacionais direcionadas para uma prática junto ao educando, *“dispondo a resgatar sua auto-estima, a orienta-lo, ciente em pô-lo em contato com a sociedade e buscar identificá-lo com seu grupo”*.

A educação, na realidade, tem sido taxada como a responsável em apenas demonstrar ao jovem qual o seu lugar na sociedade. Obsoletas, desestruturadas e sucateadas, as escolas públicas têm servido apenas para “depositar” nos alunos o complexo de inferioridade (FREIRE 1987; pp. 58-63).

Percebemos em FREIRE a educação que se faz presente em grande escala no país, muitas vezes denominada como Escola Tradicional. Neste processo formativo, o jovem recebe um

conhecimento pronto, que na realidade o aliena e impõe uma condição de ser manipulado por uma sociedade dominante.

A partir das informações que analisamos anteriormente, percebemos que os jovens acabam por não serem agentes de transformação, mas sim pessoas que se adaptam a um modelo já existente. A exemplo o modelo de desenvolvimento sócio-econômicos que foi instalado no Brasil a partir de 1945, exposto no início deste trabalho. Por isso que “*passivamente*” (FREIRE: 1987; pp. 58-63) aceitam ser encarados como reserva de mão-de-obra barata, como mercado consumidor, aceitando também os estereótipos. A exemplo àquele que padroniza o homem rural na imagem do personagem de Jeca Tatu.

Os discursos carregados de estereótipos, principalmente sobre o produtor familiar rural e sua comparação com Jeca Tatu, teve suas origem a partir de 1950. Época de transição nacional entre o modelo agroexportador e o modelo industrial e a necessidade de incentivar as pessoas a estarem na cidade e a serem consumista. A educação, manipulada por “*manifestações instrumentais da ideologia da opressão*”¹⁰ (FREIRE: 1987; p.58) fez sua parte. Como demonstra CALIARI (2002; p.69), exemplificando essa situação a partir do meio rural:

“permanece enraizado na simulação de uma prática educacional que insiste em mostrar que preguiça, fatalismo, nomadismo, ignorância, rotina, passividade, submissão, ingenuidade, desnutrição, rusticidade e desambição fazem parte da rotina do homem do campo”.

2.1 - A educação rural no Brasil e as contribuições ao estereótipo de Jeca Tatu.

A educação imposta à zona rural é mais drástica ao tentar formar o jovem a partir de uma educação voltada para a população urbana.

¹⁰ Refere-se a elite os grupos de dominação ideológica que estavam a serviço do processo de transformação econômica do país.

Com exceção de algumas experiências nas últimas três décadas, a história educacional do Brasil nunca registrou a existência de fato uma escola totalmente para o campo. Na maioria das vezes o que se observou foram fragmentos de um processo escolar urbano, mesmo assim restrito a algumas áreas. Deixando a entender a manipulação da educação como ferramenta de dominação e alienação, já que é na cidade que está o controle econômico e político dos espaços. Ou seja, é de lá que partem a manipulação, dominação e as decisões que virão se instaurar no campo. Não todas as pessoas que moram na cidade, mas aquelas mesmas que também impõe a dominação à população urbana.

Para comprovar, basta retomar a migração de pessoas para atuar nas fábricas: de onde teria partido o incentivo ao êxodo rural se não da necessidade de se garantir a mão-de-obra barata? Certamente o campo foi o grande fornecedor de mão-de-obra (LEITE: 1998; p.513).

A educação, como vimos, se aliou ao processo de industrialização, excluindo qualquer questionamento profundo à concentração de renda, à acentuação da injusta estrutura agrária e à migração dos camponeses para a cidade, a partir da segunda metade do século XX. Ou seja, ela contribuiu com o governo na formação de uma estrutura trabalhista que pudesse atrair as grandes corporações internacionais, atendendo às exigências para a industrialização do país.

Mergulhados na desvalorização que a sociedade historicamente impôs aos trabalhadores rurais, estes passaram a encarar a educação como a possibilidade dos filhos buscarem uma nova vida, esperando que uma ajuda “divina” ou dos governantes implantem uma escola na sua comunidade. Segundo BRANDÃO (1984; p. 243), a formação escolar, raramente existente no campo, permitiria ao jovem a mudar tão somente a sua vida e não a de sua família ou comunidade; mudar de espaço e não o seu espaço; de história e não contribuindo para as mudanças do rumo da história local; e de trabalho e não valorizando o trabalho de seus pais. A esperança é que a partir da escolarização, se alcance o emprego nas fábricas e a vida urbana, mesmo que uma subvida nas favelas que se formaram nas grandes cidades.

Na verdade, as famílias rurais nunca esperaram uma educação que viesse inserir o jovem na sua realidade rural, mas que o tirasse do campo. Não há, para a maioria dos camponeses, forma de se superar todo o desestímulo emanado ao pequeno trabalhador rural. Ou seja, todo o processo de dominação e formação depositada na grande maioria da população

camponesa, impôs a estas pessoas a conformidade, a passividade e a adaptação ao mundo urbano.

Ainda segundo BRANDÃO (1984; pp 243 – 244):

“As famílias de trabalhadores rurais não esperam da educação na escola rural uma educação rural. Sabem e dizem que o horizonte de vida e trabalho subalterno de seus filhos é a periferia das cidades. (...) Não mostram o menor interesse em verem seus filhos aprendendo na escola o ofício de que se querem ver livres, porque são expulsos de sua condição. Consideram a escola como uma agência a mais de um mundo hostil, que eles não dominam e de onde emanam as ordens que destrói o seu modo de vida. (...) Por isso esperam da escola que estando no lugar rural, ajude a destruir a condição de vida rural, reproduzindo o saber, o valor e a motivação para o mundo urbano que é o horizonte do filho”.

Como foi visto na passagem acima, a educação acabou sendo parceira da deterioração do campo e contribuiu para a assimilação e expansão de idéias que pregam a vida urbana e o incentivo de migração da população rural para o meio urbano. Era todo um processo de desestímulo para a vida no campo e a construção de mecanismos para a consolidação de um modelo industrial baseado no mercado de mão-de-obra barata, composto basicamente por pessoas que vinham da zona rural. Também se difundem assim, de forma intensa, os estereótipos, como exemplo o de Jeca Tatu. Não que isso tenha ocorrido por parte da população rural, mas com o sucesso da literatura de LOBATO; com uma grande leva de trabalhadores rurais passando a viver na cidade, onde não era fácil conseguir trabalho, apesar do processo de industrialização; onde eram também encarados pela população geral como preguiçosos por não quererem o trabalho no campo; e no campo por serem encarados como improdutivos por produzirem pequenas quantidades e não conseguir competir com as grandes fazendas e serem assim encarados empecilhos ao desenvolvimento rural; por tudo

isso é que o estereótipo de Jeca Tatu passa a ser usado para representar as pessoas do campo.

Hoje os estereótipos ainda existem, na mídia brasileira, nos quadrinhos, nas histórias, nos filmes. Todos representam o camponês, como já mencionamos, na figura do preguiçoso, do nômade, do ignorante, do ingênuo, do desnutrido, do submisso, do rústico (CALIARI: 2002; p.69), enfim, todos inspirados na figura de Jeca Tatu.

3 – Concluindo.

Neste capítulo foi possível perceber que o processo histórico de formação agrária do Brasil, com a valorização do sistema agroexportador¹¹ em detrimento da atividade agrária familiar; isso aliado à inexistência de uma educação comprometida com a realidade do educando, que estimule e apóie a fase inconsciente de construção do projeto de vida do jovem e de suas sólidas bases de identificação com seu meio social; com tudo isso, construiu-se um cenário de desestímulo das pessoas em viverem no campo, estimulou indiretamente a migração das pessoas para as áreas urbanas e incrementou a reserva de mão-de-obra barata para o processo de industrialização a partir da segunda metade do século XX.

Este contexto de insatisfação dos camponeses com o meio rural, as péssimas condições de sobrevivência e de produção, juntamente a condição de não serem donos de suas terras, acabaram por fazer com que inúmeras pessoas que não migraram para o meio urbano passassem a sobreviver de uma forma extremamente miserável. Por estas condições, passaram a ser comparadas a partir de um personagem criado pelo escritor brasileiro Monteiro Lobato, o Jeca Tatu. Tal personagem e ligação a algumas pessoas no campo, tal imagem passou a representar um estereótipo, pois toda e qualquer pessoa que morasse no campo, independentemente das condições sócias, passaram a ser encaradas na cidade como Jeca Tatu.

Diante do tema identidade, este capítulo teve o intuito de mostrar como a história do Brasil, a presença de um estereótipo e a situação social de abandono a que estiveram submetidos os camponeses brasileiros, associado com um processo educacional descomprometido com a

¹¹ Não estou aqui neste trabalho de pesquisa me contrapondo a atividade agroexportadora, mas ao cenário de abandono da atividade familiar no campo.

realidade do jovem e com a sua comunidade; contribuíram com um processo de desvalorização do campo, com a geração de mão-de-obra para o processo industrial e serviram para destruir ou não permitir a construção de qualquer vínculo de identificação dos camponeses com o campo.

A seguir torna-se necessário entender teoricamente o tema identidade, como se dá o processo de formação e que elementos interferem nesse processo.

Capítulo II.

Entendendo a identidade e analisando a educação rural através das Escolas Famílias Agrícolas.

Em um primeiro bloco deste capítulo será estabelecido, primeiramente, uma análise em torno do termo identidade, compreendendo posteriormente o processo que se desencadeia a sua formação e os mecanismos que contribuem para este processo.

O diálogo entre diversos autores traz um conjunto de informações que demonstra a complexidade do tema identidade e o porque de não enquadrá-la dentro de uma definição teórica.

Também é primordial traçar as primeiras linhas de pensamentos sobre os processos de formação das bases identitárias e da identidade, compreendendo também que vínculos interferem neste processo.

Antes de falar de formação, porém, torna-se necessário analisar e estabelecer o que venha ser a adolescência, já que é fase da vida na qual se dá a formação de bases identitárias que acompanharão o jovem por sua vida. Compreendendo a importância desta fase da vida, aqui chamada de fase vital em virtude de ser quando os indivíduos estabelecem marcos que interferirão por toda a sua vida.

Posteriormente é necessário compreender, a partir de ERIKSON, os momentos de formação da identidade e, enfim, estabelecer um parâmetro entre a constituição da identidade e a Teoria Tripolar de Gaston Pineau.

No segundo bloco procura-se entender a escola sobre o prisma da formação do jovem e em especial a do jovem rural. Para isso é necessário que se tenha em mente o que foi abordado no primeiro capítulo a respeito da contextualização da educação no processo histórico do país. Aquela educação que acabou por contribuir com a formação da reserva de mão-de-obra para o processo de industrialização. Uma educação executada de acordo com os interesses de um determinado grupo dominante, apresentando um processo formativo

distante da realidade dos alunos, uma “*educação bancária*” e opressora, como vimos em FREIRE (1987).

Também é feita uma abordagem a respeito das habilidades que uma escola deve constituir para que se possa ter importantes contribuições à formação integral do jovem e na construção de suas bases identitárias. São estas habilidades pedagógicas, dentre várias, a valorização das Raízes e realidades dos jovens, o envolvimento das famílias no processo formativo e a aplicação dos quatro pilares da Educação (DELORS: 2001).

Em um segundo momento a intenção abordar as EFAS. A prática educacional deste conjunto de escolas defende uma educação que propõe uma formação ampla ao jovem, trazendo para o âmbito da formação uma discussão que envolve a política, a economia, a cultura, a sociedade, o meio em que vive, a natureza, a perspectiva profissional, enfim, tudo que venha interferir em sua do educando. Por fim, neste bloco, faço uma análise da EFA Rei Alberto I e a sua atuação na educação dos jovens rurais do Distrito de Campo do Coelho, no município de Nova Friburgo, Estado do Rio de Janeiro.

1 - Entendendo o tema identidade.

A palavra identidade trás em si uma diversidade de significados e definições. Se analisarmos da forma mais simples, através de um dicionário, podemos encontrar respostas que definem a identidade como sendo um “*conjunto de caracteres que faz reconhecer-se um indivíduo*”¹². Contudo, na prática a identidade é algo muito mais complexo do que o dicionário propõe.

Só para uma compreensão da complexidade do assunto, basta saber que a identidade pode ser alvo de pesquisa em áreas das ciências humanas (a psicologia, por exemplo) e das ciências sociais. Desta forma não estaborecerei aqui um conceito ou uma definição do que é identidade, mas sim a análise de informações que nos levem a entender esta temática sem aprisioná-la em uma idéia conceitual única.

¹² Minidicionário Luft. LUFT, Celso Pedro; São Paulo: Editora Ática; 1999.

Conforme propõe BOCK *et al*, (1999; p. 203), ao comentar André Green¹³ “*o conceito de identidade agrupa várias idéias, como a noção de permanência, de manutenção de pontos de referência que não mudam com o passar do tempo (...)*” permitindo “*uma relação com os outros, propiciando o reconhecimento de si*”. Sendo assim, a identidade nos permite criar uma referência com uma dada realidade: social, cultural, geográfica, etc; e, ao mesmo tempo, reconhecermos nosso eu, a nossa diferença e particularidade perante os demais integrantes da referida realidade social.

Podemos entender de forma mais detalhada estas referências como sendo as bases identitárias: os modelos de vida social e cultural, as experiências formadoras, rupturas, conhecimento, práticas e uma série de informações que o indivíduo acumula ao longo de sua vida e que interfere na construção e reconstrução de sua identidade. As bases identitárias de maior interferências são aquelas estabelecidas ao longo da adolescência e que interferem em todo o processo construção da identidade e sua posterior reconstrução.

Estes fenômenos de formação das bases identitárias, relacionados acima surgem e se estabelecem com a relação de um determinado sujeito com uma dada realidade. Sendo estes parâmetros os pontos de referências do indivíduo sobre esta realidade, o que pode acontecer de forma harmoniosa ou conflituosa. Podendo ser estes parâmetros a realidade social, geográfica, a afetividade familiar, o grupo comunitário, a sua realidade profissional, enfim, as mais diversas realidades que o indivíduo pode estar inserido.

Esta multiplicidade de realidades que participamos e vivemos todos os dias nos impõem diferentes e diversos tipos de identidade e por isso que o tema é tão complexo para fechá-lo em um conceito.

Prosseguindo a análise e em continuidade e complemento aos parágrafos supra, encontramos em COSTA (1997)¹⁴, três sentidos para a identidade: o de “*unidade entre diferentes concepções de si próprios nas diferentes situações*”, o de “*continuidade*”, onde o indivíduo percebe que as concepções que se formaram na adolescência e o eu permanecem,

¹³ GREEN, André: Átomo de parentescos y relaciones edípicas; In LÉVIS-STRAUSS, Claude, org, La identidad. Barcelona, Grasset, 1981.

¹⁴ Citando ERICKSON E. H. Identity: Touth and Crisis. New York: Norton & Company, 1988.

“apesar das mudanças em aspectos muitos concretos da sua personalidade”; e o sentido de “ser semelhante e diferente e único em relação aos outros”.

Conforme BOCK *et al* (1999; p.203), dialogando e resumindo a idéia exposta acima:

“identidade é a denominação dada às representações e sentimentos que o indivíduo desenvolve a respeito de si próprio, a partir do conjunto de suas vivências. A identidade é a síntese pessoal sobre o si mesmo, incluindo dados pessoais (cor, sexo, idade), biografia (trajetória pessoal), e atributos que os outros lhe conferem, permitindo uma representação a respeito de si”.

Para BORBA (1999; p.30) em uma análise de diversos autores¹⁵ o entendimento da identidade perpassa pelo “contexto conflituoso entre a subjetividade individual e a subjetividade coletiva”. Pois o sujeito é agente de sua própria formação identitária, mas está condicionada às “experiências” de outras pessoas que incorporamos, com a “situação de classe” social que nos encontramos e com as “representações”¹⁶ que se formam “pelas reações dos indivíduos no contexto da experiência social”.

Prosseguindo em BORBA, isto seria firmar que o sujeito se adapta às “representações generalizadas” que o seu contexto social lhe atribui sem em um primeiro momento encontrar “energia para contestar a ordem estabelecida” e assim a pessoa enquanto sujeito só analisa e entende sua identidade na visão do outro.

Em BOCK *et al* (1999; p.204), usando como controvérsia a BORBA, entende-se a construção da identidade como sendo à busca da singularidade, dos seus vínculos de identificação a partir do confronto com a opinião dos outros a respeito do indivíduo. Ou

¹⁵ Dentre eles Willian James (1974), Karl Marx (1973), Boaventura de Souza Santos (1995) e Mead (1972).

¹⁶ Mais adiante será estabelecido um entendimento em torno das representações sócias e a identidade.

ainda, como propõe MENDES (*apud* SANTOS: 2002, p. 505), a identidade tem sua base e origem nos acontecimentos gerados por reflexão do ser com a sua realidade:

“o indivíduo forma a sua identidade não da reprodução pelo idêntico oriunda da socialização familiar, do grupo de amigos, etc., mas sim do ruído social, dos conflitos entre os diferentes agentes e lugares de socialização”.

Retornando a BORBA (1999; p.30), não mais em questionamento e a título de resumo do que vimos, o indivíduo *“só chegará a ser um ‘sujeito em si’ quando reagir ‘ao outro generalizado’*, portanto, quando romper com as representações sociais generalizadas impostas pelas pessoas com quem convive e interferem e influenciam na sua formação enquanto sujeito e na formação de sua identidade. Ou seja, quando o sujeito construir sua própria representação, *“que são constituídas pelas reações do indivíduo no contexto da experiência social”*.

Vimos até aqui a complexidade do tema identidade que se expressa de diversas formas. Ao estabelecer um conceito, como já havia afirmado no início deste texto, estaria impondo um limite de entendimento do que é a identidade, por tão diversa ser seu campo relacional. Na verdade, como se lê em MENDES (*apud* SANTOS: 2002; p. 505) essa complexidade se dá, pois não existe mais uma identidade única, homogênea, mas sim um conjunto de identidades ou identidade heterogênea que é *“construída e reconstruída”* das interações do sujeito com as realidades ao qual está inserido.

1.1 – As múltiplas identidades e a identidade social rural.

Ainda dentro do campo de analogias entre o sujeito e seu meio social, pensando aqui nas diversas realidades presentes em um dado espaço, onde encontramos um certo grupo ou comunidade, podemos analisar a identidade sobre múltiplos ângulos.

Sendo assim, a identidade de um indivíduo é múltipla quando possui variações de acordo com a realidade que está sendo analisada: identidade cultural (que tem a ver com o modo de vida, tradições, crenças), identidade psicológica (que se encontra nas questões que

envolvem a mente, o comportamento, a afetividade); a identidade social (que determina as bases de identificação comunitária, grupal, profissional, etc.); identidade geográfica, assim por diante... Na verdade, todas estão relacionadas entre si, mas surgem, em sua maioria, através dos diferentes vínculos, experiências e realidades vivenciadas pelo indivíduo em formação de sua identidade, ou seja, pelas representações que ele assume diante de seu grupo social.

Como a função deste trabalho é trazer uma análise em torno da identidade social¹⁷, torna-se necessário trazer um entendimento mais alargado do que venha ser este tema.

Numa análise geral de Mendes (*apud* SANTOS: 2002) e nas interpretações que ele aborda em torno dos diversos estudiosos do assunto¹⁸, podemos entender a identidade social como sendo um processo de identificação que nasce a partir da interação da visão que a pessoa tem de si mesma (*identidade social virtual*), com que é vista pelo grupo social a que pertence (*identidade social real*). Sendo assim, as bases de identificação¹⁹ que se formam na pessoa passa “*por uma tentativa permanente de ajustar a identidade social virtual à identidade social real*”.

De outra forma, a identidade social pode ser entendida como sendo a existência de vínculos de identificação pessoal com um determinado meio e os fenômenos físicos, sociais, humanos, culturais, econômicos e comunitários ali observados. E ainda, a forma com que este meio social o vê. Sendo assim, não desconsidero os diversos acontecimentos advindos das mais variadas situações que interferem na realidade social que um indivíduo está inserido. A exemplo a sua formação escolar, a aceitação do local onde vive, a aceitação da realidade econômica e profissional que aquele meio lhe permite almejar, em fim, todas as contribuições que podem advir do grupo sócio-comunitário a que pertence e convive.

Neste entendimento, a identidade social rural seria a existências de vínculos sociais com uma dada realidade rural e os fenômenos de ordem cultural, econômico, físicos,

¹⁷ Tal como foi feito com a identidade, não se vai aqui estabelecer um conceito, pois a identidade social também pode ser entendida de forma complexa e o estabelecimento de um conceito iria impor um limite.

¹⁸ Entre eles Erving Goffman.

¹⁹ Entenda-se aqui como bases de identificação a constituição inicial das características identitárias do sujeito.

profissionais, geográficos e comunitários presentes no contexto na dada realidade. Não quer dizer que a pessoa que possui identidade rural aceite o local onde vive exatamente como ele é, mas que possui uma identificação com aquele meio e o desejo de ali permanecer e construir sua vida. Ou seja, os laços ali definidos, as pessoas com quem mantêm uma relação de amizade, as experiências de vida, enfim, a sua vida no meio rural lhe permitiu construir bases identitárias a realidade rural.

1.2 - A adolescência e a construção da identidade.

Antes de tratarmos as questões em torno da formação da identidade social, torna-se necessário estabelecer um parâmetro de definição do que venha ser adolescência. Para tal, tomaremos como base os princípios de PIAGET sobre a formação da adolescência e da identidade.

Numa análise de PIAGET (1973: p.61), percebe-se que as mudanças vitais no comportamento das crianças começam por volta dos 11 ou 12 anos. É nesta fase “*que se torna possível à construção de sistemas que caracteriza a adolescência*”. É a partir deste período da vida que os jovens começam a sair do pensamento concreto para o “*formal*” ou, entendendo melhor, para o campo do pensamento “*hipotético-dedutivo*”²⁰. Em uma interpretação de COSTA (*apud* CAMPOS: 1997, p. 161.) a respeito do mesmo assunto, seria esta fase o momento em que o jovem passaria a questionar a sua realidade, as idéias e “*canalizar os seus interesses para um determinado domínio*”, ou seja, suas áreas de interesse.

Podemos dizer que nesta fase de início da adolescência é que começam a ficar mais forte a presença do vínculo social na formação do ser enquanto pessoa. Sendo assim, o indivíduo amplia seu ciclo de convívio, indo além do meio familiar para um meio social mais alargado. As ações, personalidades e as teorias se estabelecem de formas mais marcantes no ser a partir de então, com a exploração de novas realidades e a vivência de novas experiências. Percebe-se assim, que passa a ser estabelecido ou selecionado os acontecimentos, experiências e relacionamentos que são de interesse do adolescente e que contribuirão ou interferirão na formação de bases identitárias.

²⁰ Segundo Piaget, o processo de passar a definir as coisas a partir de uma reflexão mais lógica e o estabelecimento de hipóteses para os acontecimentos de sua vida.

Pode-se afirmar que a afetividade e a identificação do indivíduo com uma dada realidade social se estabelece com a “*dupla conquista da personalidade e de sua inserção na identidade adulta*” (PIAGET: 1973, p. 61). Ou seja, os jovens estabelecem uma firmação de sua forma de viver, de ver as coisas, de refletir e assim busca igualar-se ao mundo adulto, se colocando na exigência de respeito a sua identidade, em uma valorização e construção da auto-estima frente ao mundo adulto.

Vemos ainda em ERIKSON (*In* LODI: 1987; p.54), completando a idéia acima, “*que só um firme sentimento de identidade interior assinala o fim do processo adolescente e é uma condição para um maior amadurecimento verdadeiramente individual*”. Ou seja, a inserção na vida adulta está condicionada ao estabelecimento sólidas bases identitárias, ou inteirar-se-á a vida adulta trazendo consigo dúvidas quanto a sua identidade ou tê-la de forma inacabada ou em crise.

Esta fase ocorre ainda no período da adolescência, não na fase inicial, mas em um período que geralmente se inicia após os 14 anos de idade e tem sua fase final após os 18 anos. A construção do “eu” enquanto ser que se diferencia dos outros, mas que se identifica com o grupo por vínculos, é o ponto primordial para a construção da identidade (BOCK *et al.*: 1999; pp. 204-210).

O fato de se construir uma identidade a partir de uma realidade e aceitá-la, não quer dizer que no futuro o jovem não venha contribuir com a transformação daquele meio social. Pelo contrário, deve interferir com o que ele tem de diferente e com o que pode trazer das inter-relações com outras realidades.

A fase seguinte da adolescência, que pode ocorrer até os vinte anos de idade ou mais, é a construção final das bases da identidade, ou seja, o estabelecimento de características identitárias que o sujeito em formação transportará por toda a sua vida: o seu pensamento, as suas reflexões, as experiências formadoras (JOSSO: 2002)²¹, o seu desenvolvimento mental, a sua adaptação a um grupo social. Isso que ao longo da vida se somará às outras experiências formadoras e transformadoras, aos aprendizados e conhecimentos que aquele

²¹ Ver capítulo 1: “*As experiências ao longo das quais se formam identidades e subjetividades*”.

indivíduo vivenciará. Resumindo, o jovem construirá a sua identidade geral dentro dela a sua identidade social.

Para entender de forma mais aprofundada a questão em torno da construção da identidade social, torna-se necessário compreender os mecanismos, elementos e fenômenos que interferem na formação da identidade de um indivíduo, presentes nos chamados vínculos.

1.3 – Os vínculos psicosociais e suas interferência na formação das identidades.

Como já vimos, a construção da identidade se dá de forma intensa no período correspondente a adolescência. Segundo COSTA (*apud CAMPOS, 1997: p.143*), “*a tarefa por excelência do adolescente é a construção de sua identidade*”. É nesta fase de vida que a pessoa estabelece o seu projeto de vida, “*sua função no mundo*”. A identidade do jovem, então, surge a partir de vínculos que interferem durante o seu processo de formação (COSTA: 1997).

Um vínculo é o psicológico, presente de forma mais intensa quando o adolescente passa a organizar a “*sua individualidade de uma forma consistente e sem contradições*”, (dando início a fase psicológica e mental de formação da identidade). Isso quer dizer que a formação da identidade requer do sujeito o estabelecimento da diferença perante as outras pessoas, no que diz respeito a sua individualidade, reflexões, comportamento, projeções de futuro e ideais. Para isso ter ocorrido de fato torna-se necessário que o jovem não se apresente em crise de identidade²².

Pode-se mencionar aqui a importância do vínculo psicológico no momento de se estabelecer à passagem do jovem para o pensamento hipotético-dedutivo, como foi mencionado anteriormente, ao analisar PIAGET e COSTA. Ou seja, o campo psicológico tem sua importância na hora do jovem trazer a tona seus questionamentos em torno da sua realidade, de seu grupo social, de seu projeto de vida; e configurando seu futuro e sua identidade nas questões e idéias que são de seu interesse.

²² As crises de identidades ocorrem quando o jovem estabelece sua vida, influenciado por alguém ou algum acontecimento, sem que isto traga de fato algum significado e interesse dentro de seu projeto de vida pessoal.

Um outro vínculo de construção da identidade é o social, que está muito ligado ao vínculo psicológico. Pois se estabelece com as imposições, o convívio e as trocas de informações e experiências que se dão nas inter-relações do ser com seu contexto geográfico, familiar, comunitário e cultural.

Podemos afirmar, assim, que estas inter-relações são resultados de outros vínculos que estão inseridos na questão social, que nos dá uma idéia de ser mais amplo. Desta forma, o vínculo geográfico é o relacionamento com um determinado espaço, suas características naturais, políticas, sócio-econômicas; o vínculo familiar e comunitário está ligado à interferência emanada pelos agentes familiares e sua influência sobre a formação do adolescente e o cultural, que se refere à presença de todo aspecto do modo de vida, tradições e manifestações presentes na sua realidade familiar, comunitária e geográfica, enfim, social.

1.4 - Os momentos de estabelecimento da identidade.

Como já vimos, o processo formativo da identidade surge a partir das experiências formadoras que sofre um sujeito, das suas interações com o grupo familiar, comunitário e social, das suas aptidões e projeto de vida. Acontecimentos e definições estes que ocorrem dentro dos vínculos psicosociais que se estabelecem ao longo do ciclo vital²³.

Numa análise de ERIKSON, (*apud* COSTA *in* CAMPOS: 1997, p. 146 -150), podemos estabelecer quatro momentos para a definição da identidade. São estes quatro momentos:

- *Exploração* – encontra-se nesta fase aquele jovem que, movido pela curiosidade e pelo empenho de produzir um projeto de vida, demonstra seu interesse na busca de informações, valores, objetivos, inter-relações sociais e grupais, mantém-se em processo de aprendizagem e formação, a fim de finalizar as decisões necessárias ao estabelecimento de sua vida adulta.

²³ Para efeito deste trabalho que trata das questões a cerca da construção da identidade, entende-se por ciclo vital a fase principal de construção das bases identitárias. O que vai do início da adolescência até a fase inicial da vida adulta. A partir daí, a identidade pode sofrer mudanças e acréscimo, mas a base é a mesma.

- *Após exploração* – Nesta fase estão os jovens que já passaram pelo processo de exploração e já conseguiu organizar sua vida de forma a conduzi-la pelo futuro. Também já se tem definido as bases principais de sua identidade²⁴.

- *Ausência de exploração*: Como são duas situações diferentes que podem encaixar nesta etapa da formação da identidade, preferi estabelecer duas situações distintas da fase de ausência de exploração. A fase ativa e a fase passiva.

. *Forma ativa da ausência de exploração*: agrupa-se aqui os indivíduos que, em virtude de uma ação muito forte do grupo familiar na formação do jovem ele já possui bem definidas todas as informações necessárias a sua vida, ao seu projeto e a sua identidade, aguardando a oportunidade exata de avançar a um momento seguinte.

. *Forma passiva da ausência de formação*: Encontramos neste grupo àqueles indivíduos que por falta de estímulo, desinformação ou crise de identidade logo no início da adolescência têm retardada a fase de exploração e construção de sua vida.

- *Investimentos* – Esta fase é determinada pela aplicação e implantação das informações e atitudes necessárias à execução do projeto de vida, e a existências de bases de identidades mais definidas, que já marcam o estilo, as atitudes e o jeito de ser do sujeito.

Na verdade, vale reforçar que a formação da identidade não se dá de forma consciente ou surge a partir do nascer da pessoa (HALL: 2002; p. 38), mas de acontecimentos que inconscientemente transformam a estrutura mental da pessoa, onde se processam as informações que acabam por se constituir as bases identitárias do indivíduo. Da mesma forma, os quatro momentos de definição da identidade também não ocorrem de forma consciente na vida do ser em formação da sua identidade, mas sim em um processo autônomo de seu inconsciente.

²⁴ Na visão de COSTA, também estariam nesta fase de Após Exploração as pessoas que não conseguiram sucesso com a construção de sua identidade e projeto de vida. Mas, penso que as pessoas que se encontram nesta condição estão em crise de identidade ou retomando o seu processo de exploração. Por isso elas não se encaixam neste item dos momentos de definição da identidade.

São nestas fases da vida que o processo escolar se faz presente, podendo ser vital no apoio ao jovem para que ele mantenha-se como um ser em exploração e construção da identidade. Ou seja, a educação pode ter um importante papel para contribuir com os educandos no estabelecimento de suas bases identitárias. Mas não é qualquer proposta educacional que pode ter um reflexo positivo nesta fase da vida. Veremos a seguir em que parâmetros a educação deve se apoiar para vir a ser uma fonte de importantes contribuições na construção da identidade do jovem. Não só social, mas também psicológica.

1.5 – Representações sociais e construção da identidade.

Em uma análise da dissertação de SOUZA (1999; pp. 14 - 17) evidenciamos que as atuais concepções científicas em torno da Representação Social giram em torno do trabalho de MOSCOVI²⁵, que aponta uma análise desta teoria a partir da psicologia social. Também se torna evidente o fato de apesar de inúmeras pessoas terem se debruçado sobre o assunto das representações sociais, ainda não se tem uma conceitualização definida para este objeto de estudo.

As representações sociais, em uma interpretação a partir de SOUZA (1999; p 14-17) são aqui entendidas como um conjunto de informações, imagens, símbolos, definições, idéias, crenças, saberes, concepções culturais que surgem das interações coletivas do ser em um dado contexto social. Conjunto este que pode representar uma situação social real de um indivíduo ou grupo, ou agregar representações estereotipadas e irreais daquele grupo.

Retornando a MOSCOVICI (apud SILVA; 2000; p.38): as representações a cerca de um mesmo indivíduo variam de acordo com quem esta o observando, ou seja:

“... representações estas que diferem entre si segundo a posição sócio-econômica, política, religiosa dos indivíduos ou grupos que as produzem”.

(SILVA: 2000; p. 38).

²⁵ A Representação Social de Psicanálise: Rio de Janeiro, Editora Zahar, 1978.

As representações sociais podem ser estabelecidas a partir do próprio grupo social em referência a ele próprio ou a um determinado fenômeno social de seu meio, ou a partir de um grupo externo a sua realidade. Percebemos assim em SILVA (2000; p. 38) que a representação é compartilhada por todos os que a constrói, em um senso coletivo, seja o grupo que criou a respeito de si próprio ou as representações que estabeleceram em referência a outro grupo.

A partir das representações sociais de um grupo se estabelece um sistema de relações sociais que se dão a partir da conexão de uma linguagem de representação, de símbolos e dados cognitivos que passam a nortear o contato do observador que cria as representações e o conjunto social ao qual se estabeleceu a representação, ou que passa a identificar o grupo quando ele próprio estabelece sua representação social em um contexto de busca de uma identidade social. Neste processo, as representações de si próprio têm que ser mais forte que as representações que são estabelecidas por outros grupos. Isso quer dizer que deve se estabelecer toda uma estrutura representacional que ofusque e aniquile as idéias, imagens, símbolos, informações, entre outros, que o contexto social externo tem do grupo que se apresenta neste processo.

Em SILVA (2000; p. 39), entendo que a identidade surge como uma resposta às representações sociais carregadas de estereótipos e de idéias falsas da relação intergrupos sociais. Mas na verdade, isto que chamo aqui de identidade representacional²⁶ se concretiza não de forma intencional ou planejada, mas a partir da subjetividade coletiva e não proposital. Certamente no grupo que apresenta a constituição de uma representação própria, há a presença de alguns elementos motivadores que permitem tal construção: uma escola com um projeto educativo inserido naquele meio, o desenvolvimento econômico, o resgate cultural, entre outros exemplos.

Como a identidade social de um indivíduo se estabelece a partir da interação deste com o seu grupo social, e se este último por sua vez vem apresentando um processo de constituição de sua própria representação social, logo haverá uma interferência na identidade que se constrói no indivíduo e assim vejo que a representação social interfere na construção ou

²⁶ Faço entender que identidade representacional é a identidade que se constrói a partir das representações sociais que um grupo cria a respeito de si próprio, respondendo a outras representações estabelecidas por outros grupos a seu respeito.

formação das identidades sociais individuais. Ou ainda, que a identidade grupal perpassa pela construção das identidades individuais e ambas tem suas origens no estabelecimento das representações sociais de seu próprio grupo. E assim, a construção da identidade social grupal e individual deve ser “*compatível com os sistemas de normas e de valores sociais e historicamente determinados*” (MUGNY e CARUGAT: 1985; p. 183. *apud* SILVA: 2000; p.39).

1.6 - Processos de formação da identidade.

Em PINEAU (2001, pp. 327-347)²⁷ encontrou-se uma análise aprofundada da construção do ser e do saber a partir de três pontos fundamentais, denominados Teoria Tripolar. Podemos então, para compreender melhor os vínculos que interferem na formação da identidade, analisa-los dentro da ótica da Teoria Tripolar. Ou seja, buscar seu entendimento dentro do que PINEAU propõe.

Primeiramente devemos entender a formação a partir de PINEAU, que nos propõe que “*a formação resultada de uma transformação permanente por transações entre o organismo e o seu contexto ecológico e social* (COUCEIRO p. 85). Subentendo que na passagem o termo organismo refere-se à formação do ser em seu todo, inclusive a identidade, podemos assim estabelecer o mesmo entendimento para entender o processo de formação da identidade.

Em Teoria Tripolar PINEAU (2001, pp. 335-347) apresenta o processo formativo do ser e de seu saber. Porém, da mesma forma que exposto acima sobre a formação do ser, a Teoria Tripolar, que resume essa interação do organismo com seu contexto ecológico e social, também pode ser usada para explicar os processos que interagem no estabelecimento das bases identitárias.

Com vimos anteriormente, vários estudiosos e pensadores apresentam uma série de fatores, interações, experiências, conflitos, vínculos, aprendizagens, entre uma série de outros

²⁷ Referência também a COUCEIRO, Maria do Loreto Paiva. Palestra sobre: A Teoria Tripolar de Pineau. Salvador: UFBA, 2002.

elementos e fenômenos interferem na formação da identidade. Faço aqui o exercício de classificar estes dentro da formação do ser explicada por PINEAU na Teoria Tripolar.

Os três pontos fundamentais de PINEAU são:

-A *autoformação* ou *co-formação* – que nos expõe a capacidade própria e pessoal do ser em produzir seu próprio conhecimento a partir de suas experiências pessoais, do estabelecimento de suas áreas de interesses no conhecimento, na produção de suas concepções e ideologias, nas consultas e buscas pessoais de informações, nas atividades práticas. É o tipo de formação que ocorre de forma subjetiva, sem o predomínio de agentes externos ao ser. É um saber construído a partir da própria ação do ser.

- Havendo a interferência predominante de agentes internos nas questões expostas acima, interagindo com o ser, temos a *heteroformação*. São exemplos de agentes da heteroformação a família, a escola, a comunidade, o grupo social, religioso ou grupo cultural que pertence ou que estabelece vínculos.

- A *eco-formação* esta ligada às interações do ser com o seu meio físico, natural e biológico. Interfere na formação identitária do ser a partir das observações e aprendizagens que o indivíduo estabelece a partir das observações, vivências, experiências, atividades práticas que o mantém integrado a este meio físico-natural.

É importante reforçar que estas iterações do ser com ele próprio, com o seu meio social e com o seu meio físico-biológico, interações através das quais a teoria tripolar se baseia, não se dão necessariamente de forma pacífica na construção das identidades, pelo contrário, muitas vezes se dá de forma ativa ou conflituosa, em uma ação de ruptura com a realidade.

Numa comparação dos vínculos propostos por COSTA com a Teoria Tripolar de PINEAU, no que diz respeito à construção do ser, vistos anteriormente, podemos perceber uma relação próxima da autoformação com o vínculo psicológico de construção da identidade, já que ambos ocorrem a partir do próprio sujeito. No que diz respeito ao vínculo social, temos sua relação com a hetero²⁸ e a eco-formação. O vínculo social está relacionando com as

²⁸ No capítulo seguinte se dará uma comparação da escola com a heteroformação e seus contributos com a formação da identidade.

interferências das pessoas e do meio, o que propõe separadamente e respectivamente a heteroformação e a eco-formação.

1.7 – Crise de identidade.

As crises de identidade se processam quando uma determinada pessoa, em virtude de acontecimentos como rupturas, conflitos, péssimas condições sociais, crises e fenômenos extras a vontade do indivíduo, forçando-o abandonar a base identitária que construiu e o projeto de vida que estabeleceu para sua vida.

A adolescência é em si o momento de construção da identidade que se processa em meio às crises, às rupturas, na escolha de uma profissão, aceitação ou oposição às questões familiares, as decisões a cerca de seu futuro, enfim acontecimentos que tiram do adolescente a capacidade de escolher um caminho para a sua vida. Como exemplo os jovens rurais que se encontram em luta interna entre a migração para a cidade e a continuidade da vida desvalorizada no campo; entre a escola e o trabalho, além de suas crises psíquicas internas.

Para HAAL (2002; p. 7) as crises de identidade perpassam a crise pessoas de cada indivíduo. Ela é uma crise social, abalada por acontecimentos de ordem mundial. a partir de KOBENA MERCER (*In* HAAL: 2002; p. 8), a crise de identidade só existe quando o que determinamos como fixo, estável, coerente certo em nossa vida sofre um impacto de acontecimentos que levam a vida da pessoa para o campo sombrio das incertezas, incoerências, instabilidades, do improvável, enfim, das crises pessoais.

Outro fator de crise, segundo HALL (2002; p.12) as crises atuais estão relacionadas com a desfragmentação do sujeito moderno em várias identidades, não mais se centrando em uma identidade única. Estas identidades são muitas vezes antagônicas, opostas gerando um conflito interno e as crises de identidade.

A crise de identidade também se processa no conflito de opiniões entre o pessoal e o coletivo ou social. Para entendimento, tomemos como exemplo hipotético de um jovem que tem como preferência de vida o mundo das artes, mas seu grupo familiar, de amigos, seu meio social lhe pressiona e tenta influenciá-lo para a escolha de uma profissão como a

informática ou a engenharia genética que são profissões modernas e rentáveis no ponto de vista do grupo. Assim percebemos que entre ‘o que quero e o que querem’ há uma grande zona de conflitos. Como muitas vezes a identidade se processa na interação do ‘eu com os outros’, esta interferência na vida do ser pode gerar crises e a redefinição de seus objetivos ou projeto de vida.

Enfim, as representações sociais também impõem um período de crises identitárias para um indivíduo. Isso acontece principalmente quando a sociedade impõe ou estabelece uma imagem que passa a representar para a sociedade aquele grupo, mesmo que irreal e não condizente com a realidade.

Para trazer esta questão à abordagem desta pesquisa, vejamos a questão do Jeca Tatu: uma imagem estereotipada sobre o homem do campo, que desvaloriza e o denigre enquanto ser social, já que Jeca Tatu é visto como um preguiçoso. Como já foi visto em capítulos anteriores, esta questão se processou em um contexto histórico de desvalorização da pequena propriedade.

A questão em torno do estereótipo e da desvalorização de um grupo por uma determinada sociedade pode ser analisada através dos estigmas. Os estigmas são idéias, conceitos, valores, representações, imagens simbólicas que a sociedade atribui positivamente ou negativas a respeito de um indivíduo ou grupo (BOCK *et all*: 1999; p. 209).

Como se vê, há uma ralação de conceito muito próxima entre os estigmas e os estereótipos e também entre os seus efeitos na deteriorização da imagem social de um ser e na geração de crise de identidade.

Como a identidade se processa da interação do ‘eu’ com o grupo familiar, social, com a realidade sócio-cultural, assim são também os acontecimentos que geram crise de identidade. E tal como as identidades são construídas na fase inicial da vida adulta e reconstruída durante a vida com as novas interações, assim também ocorre com as crises de identidade. É na adolescência que as crises ocorrem com maior freqüência, a medida que o jovem inicia seu processo de construção da identidade. Mas, como a identidade se reconstrói com as novas experiências, conflitos, interações sociais ao longo da vida, estas podem causar também crises de identidade.

2 – Escola: um agente heteroformativo da identidade.

2.1 – Entendendo a escola como parte integrante do pólo da heteroformação.

A escola, com o seu processo educativo, não é a única instituição social responsável pela formação do indivíduo e pela constituição de suas bases identitárias. Como foi exposto em análises anteriores, temos a interferência dos vínculos psicológicos e sociais que se interagem durante a adolescência, junto com a escola, com a experiência pessoal, com sua realidade familiar e comunitária, com os seus interesses e com a constituição de um projeto de vida²⁹.

A educação, analisada a partir da Teoria Tripolar de PINEAU (2001, pp. 335-347), é encarada como um agente do pólo Heteroformativo; propondo uma formação que se dá a partir de interações diversas do “eu” e a partir das interferências “*dos outros*” na formação do ser. Podendo assim ser encarada também como um agente social que contribui na formação da pessoa humana e de suas bases de identificação.

Além da educação, são extremamente importantes como agentes de heteroformação, e que devem estar em parcerias com as escolas as famílias, os grupos comunitários e sociais que os indivíduos fazem parte ou convivem.

Os demais pólos da teoria tripolar também possuem contribuições que interagem com a escola na formação do jovem. A exemplo as suas realidades sociais e espaciais, que encaramos aqui como seu contexto de eco-formação. Soma-se também à heteroformação, as experiências próprias a que as pessoas são submetidas, denominadas por PINEAU (*apud* Palestra de COUCEIRO, Salvador: UFBA, 2002) como a autoformação ou co-formação.

Tudo que vimos anteriormente são fatores de grande peso na formação do ser e que podem vir somar-se à escola na sua formação e no estabelecimento das suas identidades. Para isso, a educação deve estar aberta para permitir que todos estes agentes formativos tenham sua máxima contribuição e as propostas pedagógicas devem estar abertas às transformações que surgem, mesmo que isto implique em uma total reforma do projeto pedagógico das escolas.

²⁹ Não esquecer aqui da relação estabelecida entre os vínculos e a Teoria Tripolar de PINEAU.

2.2 - A atuação heteroformativa da escola contribuindo com o estabelecimento das bases identitárias.

A partir da afirmação de GADOTTI (2001; 274), referindo-se a educação: “*Tudo começa pelo reconhecimento da identidade*”, fica evidenciada a necessidade da educação em tratar a construção da identidade do educando como algo para a sua formação enquanto ser. Ou seja, o estabelecimento das bases da identidade de um indivíduo durante a adolescência pode ter uma interferência marcante do processo formativo escolar a que ele foi submetido.

A educação³⁰, quando bem empregada, cria no jovem um estímulo de vida, uma auto-estima, fundamental para a construção de suas identificações com o meio sócio-cultural a qual está inserido. É por isso que as atuais propostas de educação, a exemplo os Parâmetros Curriculares Nacionais³¹, que orientam propostas educacionais das escolas públicas e buscam uma educação que se baseia na realidade do educando e valorizando os conhecimentos e experiências de vida já inseridos no jovem; experiências e conhecimentos que podem ter sido adquiridos através do seu meio familiar e social ou até mesmo por explorações próprias do indivíduo. Isso resulta em um conteúdo próprio já existente que deve ser valorizado pelo processo formativo escolar.

Tomemos como exemplo os jovens rurais, filhos de produtores familiares, que geralmente desde cedo lidam com os seus pais na lavoura ou na criação de animais e acabam por assimilar este conhecimento. Esta passa a ser uma bagagem de informações e experiências que o mesmo carregará por toda a sua vida. Valorizada, esta experiência pode ter uma grande interferência naquele jovem, podendo trazer marcas em sua identidade, como a constituição da identidade social rural. Logicamente se não valorizado este conhecimento não terá lógica para o jovem, não terá representação alguma a sua vida, não podendo servir como base de identificação.

³⁰ Não estarei aqui analisando a educação infantil e sim a educação mais ao nível do adolescente em fase de formação de sua identidade e de seu projeto de vida. Não que a educação infantil não possa trazer contributos para esta fase da vida, pelo contrário, mas tal posicionamento se dá em virtude da proposta da pesquisa, que é analisar os jovens rurais e a formação que eles receberam a partir da adolescência.

³¹ Secretaria Municipal de Educação de Nova Friburgo, Programa PCNS em Ação, 2001.

Para uma escola contribuir de fato para a formação das bases da identidade de seus educandos, torna-se necessário, então, conhecer os contextos a que estes jovens estão inseridos e as realidades vividas por estes. Isso porque é de lá que se estabelecem os vínculos, conflitos, a afetividade, os anseios, o relacionamento social, dentre todos os demais fatores que contribuirão com a formação da identidade do indivíduo.

A escola também deve levar o educando a não aceitar a sua realidade da forma como ela é, mas questioná-la através da reflexão, para que no futuro possa transformá-la. Ou seja, não é preparar o jovem para abandonar seu meio de vida, mas levar o jovem a fixar-se e entender-se como um agente de transformação da realidade.

Na verdade, a cultura da discriminação das pessoas que vivem em áreas oprimidas pela violência, pela pobreza e outras formas de preconceitos, não sendo trabalhada, cria no jovem uma visão única de possibilidade de vida. Não se estará permitindo àquele jovem estabelecer seus vínculos de identidade, mas o oprimido com uma só forma de vida. Para isso a educação deve permitir ao educando o conhecimento de outras realidades. O objetivo de levar o jovem a conhecer outras realidades e não o de construir nele o desejo de migrar, de abandonar a sua realidade social, mas o de ver que outras realidades são possíveis, construindo o desejo de a sua realidade e ser ele um dos agentes desta transformação.

Citamos como exemplo a escola que desenvolve uma formação bancária, opressora, como se lê em FREIRE (1987). A educação desenvolvida por um sistema opressor, tem grandes possibilidades de formar pessoas que se estabelecem sem um vínculo identitário, formando um ser oprimido, ou melhor, não possuindo sua identidade ou vivendo em crise de identidade por não a ter construído ainda.

Também há respaldo da questão em debate na passagem de GADOTTI (2001:277): “A escola que negasse a cultura de massa estaria contribuindo com o fracasso escolar das crianças das camadas populares, frente às crianças das elites”. Como já vimos, estaria favorecendo a formação dos estereótipos, dos preconceitos, da cultura e identidades inferiorizadas.

Retomemos aqui as questões a cerca da formação dos jovens rurais e dos estereótipos existentes. Se estes estão submetidos a um sistema de ensino que não os motivam a

valorizar a sua realidade, as suas condições culturais, que encara o ser do campo como o personagem de LOBATO, Jeca Tatu, não esperamos que no futuro estes seres se sintam felizes em viver no campo, em ter suas vidas relacionadas com a realidade rural ou sintam-se motivados em transformá-la Assim vemos em BRANDÃO (1984; pp.243-247):

“As famílias de trabalhadores rurais não esperam da educação na escola rural uma educação rural. (...) Por isso esperam da escola que estando no lugar rural, ajude a destruir a condição de vida rural, reproduzindo o saber, o valor e a motivação para o mundo urbano que é o horizonte do filho”.

Por outro lado, se a educação estabelece um processo que valoriza a diversidade étnica, social, espacial, cultural, a construção do cidadão, o respeito mútuo e ao diferente, tem-se a possibilidade de formação de seres mais comprometidos com o mundo e com uma identidade mais sólida com o meio social a que pertence.

Para atingir esse objetivo a escola deve desenvolver um projeto pedagógico atingindo habilidades que permitam a valorização da cultura do educando. Também deve fazer parte das estratégias escolares um levantamento das possibilidades de crescimento, do conhecimento e experiências de vida que aquele jovem já possui. E ainda permitir aos jovens novas experiências, acesso ao conhecimento e as informações necessárias a sua auto-estima, ao seu crescimento intelectual, a constituição de sua identidade, enfim, todas as informações necessárias à construção do projeto de vida daquele ser.

2.3 – As habilidades para que o processo formativo da escola contribua com a formação da identidade do jovem rural.

Para falar destas habilidades e capacidades que a escola deve assumir através de seu processo formativo e sendo analisada como um agente da heteroformação, me baseio em minhas concepções subjetivas e na em interpretações do livro: Educação, um Tesouro a Descobrir, publicado como Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre

Educação para o Século XXI³², além de outros pensadores e estudiosos que auxiliam no entendimento das informações que aqui levantarei.

A- A importância das raízes do jovem na constituição de sua identidade.

A educação deve ser uma ferramenta para a conscientização dos jovens da importância de suas raízes culturais, sociais e familiares, ao mesmo tempo em que conhece outras realidades. Por outro lado, este processo permite fortalecer os laços com os grupos e pessoas que apresentam as mesmas raízes sociais, culturais e espaciais.

Esta valorização das raízes pode permitir ainda uma maior interação do jovem com seu grupo familiar. Sabe-se que em muitos casos o jovem tende a negar a sua família nas suas concepções identitárias. Mas, sabemos também, que esta, bem estruturada, é a principal ferramenta do processo formativo do jovem, contribuindo não somente com sua formação escolar quanto à formação da vida como um todo.

A família não sendo levada a participar da vida dos jovens, não sendo valorizada pelo meio escolar pode levar o jovem a negar a sua “*base de vida*”, e em seqüência, negar a sua realidade social e cultural e excluir ou negar estes componentes na formação da sua identidade. Na verdade, a família e a escola devem ser suportes um do outro no relacionamento de ambos com o jovem e no apoio a este nesta fase de construção de sua vida.

Voltando ainda a questão da valorização das raízes do jovem, este pode ser o caminho das propostas pedagógicas que visem preparar os seres fora das concepções de individualismo e direcionado para uma ideologia de vida coletiva e de cooperação com sua comunidade.

A escola pode ainda ser uma grande ferramenta no estabelecimento do projeto de vida do jovem³³. E se houver a valorização das questões acima, das raízes familiares, culturais e

³² Organizado por DELORS, Jaques. São Paulo: Cortez. Brasília: MEC, UNESCO: 2001, páginas diversas.

³³ O projeto de vida não se trata do estabelecimento de um programa de ações do jovem, redigido e visível, mas a constituição de forma subjetiva e a mentalização dos ideais daquele ser, de suas propostas para si próprio no que diz respeito ao seu futuro social, profissional; assim como o espaço que reservará a sua vida para o relacionamento com o seu meio.

sociais, o projeto de vida do adolescente se formará com o seu comprometimento com o seu meio de vida e com o desenvolvimento do local de vida da sua família. Isso porque o jovem estará convergindo sua proposta de futuro com o projeto de vida de outros jovens de sua comunidade que estarão passando pelo mesmo processo escolar. Assim, a escola estará contribuindo para a construção do projeto de vida comum daquele meio comunitário. O indivíduo, enquanto ser em construção de sua identidade social, certamente estará estabelecendo uma enorme via de ligação da sua vida, da sua base identitária com as suas raízes familiar e cultural.

Caso a escola não venha ser esta ponte que interliga jovens, famílias, comunidades, meio comunitário, realidade social, ela promoverá o desligamento do jovem em formação com seu meio social, sua cultura e rompendo com seus laços de família. As conseqüências disto podem ser a migração daquele jovem para uma outra realidade que se enquadre com a identidade que se construiu ou o seu mergulho em uma crise de identidade.

Vem em mente, para exemplificar, os jovens rurais que muitas vezes não possuem uma educação própria para a valorização de seu meio social e que, por isso, negam em suas vidas a origem camponesa e determinam como objetivo de vida a migração para as áreas urbanas ou outras realidades rurais.

B- Os quatro pilares da educação e sua importância na formação dos jovens.

Propostas pedagógicas que trazem na sua essência os quatro pilares da educação, “*aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a aprender ser*”, certamente contribuem para o adolescente estabelecer de forma sólida as bases identitárias relacionadas com a realidade social e espacial.

No primeiro item, *aprender a conhecer*, a escola deve oferecer um programa de trabalho que desperte a curiosidade e a percepção dos jovens para o conhecimento. Assim, conhecer de forma melhor seu meio social e a levantar novas e importantes informações para a definição de seu projeto de vida. Isso pode trazer um revigoramento da construção da identidade, pois ao analisar as possíveis potencialidades de seu meio, podem levar ao jovem a incluir em seu projeto de vida a construção ou reconstrução de sua realidade. Isso é levar o

indivíduo a tornar-se um agente de transformação e não alguém que forma sua identidade aceitando o seu lugar do jeito que é.

Um outro item é o *aprender a fazer*. Para mobilizar este item no seu processo pedagógico, a escola tem que, além do aprender a conhecer, levar o jovem a valorizar o conhecimento que existe acumulado em sua mente e nas experiências vividas através de seu meio familiar e comunitário. A valorização passa pela aplicação prática deste saber. Pode-se dar como exemplo o simples fato do jovem ter aprendido a cuidar de uma horta ou um animal. A escola aproveita para montar sua horta e fazer daquele aluno um instrutor para os demais que não detém este conhecimento ou interagir com os demais que saibam, mesmo que de outra forma, cuidar das plantas. Um trabalho desta forma, na proposta de *aprender a fazer*, dentro de uma intenção de levar o jovem a construir sua identidade, contribui com o despertar das aptidões profissionais. No caso da formação do jovem rural pode ser um caminho necessário para despertar o interesse pela profissão dos pais, pelos trabalhos e atividades que são desenvolvidos no campo. Isso é contribuir com a construção de identidades baseadas na realidade e no contexto daquele indivíduo.

No que diz respeito ao relacionamento comunitário e social, o terceiro pilar aborda o *aprender a viver juntos e aprender a viver com os outros*. Neste item a educação para o século XXI deve conseguir levar o educando a estabelecer o “eu” como um ser que se reconhece como diferente e que respeita os outros, suas ideologias, suas identidades, valorizando os interesses comunitários em comum. Para isso, a escola deve desenvolver projetos de inserção do jovem em projetos comunitários e de cooperação. Mesmo que sejam atitudes simples, como a criação de grupos de estudos na escola, onde a ajuda mútua prevalece, podendo também haver processos mais complexos, como integração da escola e dos alunos em atividades de ajuda humanitária fora do espaço escolar.

Uma das dificuldades atuais da escola, por fim, é a formação ampla do ser, com o estabelecimento de seus parâmetros culturais, ideológicos, humanos, sociais e éticos. Por isso o pilar *aprender a ser* visa embutir no processo educativo a necessidade do educando se entender como um ser dotado de talentos e personalidade, que interfere na vida e na atuação social do ser. Para isso a escola deve ajudar o jovem a desvendar suas capacidades e ajudar a guiá-lo nas buscas de novas aptidões.

2.4 – Retomando as questões sobre a educação.

Revendo este subcapítulo até aqui, pode-se compreender que a escola pode desenvolver um importante papel na formação do ser e na constituição de sua identidade, assumindo seu papel dentro do que PINEAU definiu como a heteroformação. A escola não pode exercer um papel de exclusão do jovem de sua realidade social, cultural, familiar, mas sim levá-lo a entender-se como um agente de transformação de sua comunidade, de sua vida e do local onde vive. Mas para isso o jovem necessita construir uma forte identificação com esta realidade que o cerca.

A escola brasileira deve passar por uma ampla reforma, restabelecendo seus objetivos para que possa atender a um projeto mais humano de educação, relacionado com a formação ampla do ser e na construção de sua identidade, onde ele próprio seja o agente deste processo. Mas também mobilizando a sociedade, a família e os organismos para um amplo apoio ao jovem. Deixando a escola de ser um meio de imposição aos interesses de uma elite dominante.

As estratégias da educação devem ainda permitir ao jovem um inventário das potencialidades de sua comunidade e do local que esta ocupa e do que ela pode oferecer-lhe de bom. Potencialidades estas que podem ser econômicas, culturais, ecológicas, etc. Uma vez valorizadas em um processo formativo, pode permitir ao jovem a valorização do seu meio na sua formação, atraindo para estas questões e permitindo a construção de bases de identificação com estas potencialidades, logo, criando vínculos de identificação com sua realidade.

A intenção não é fazer com que o jovem aceite a sua realidade como ela é e se acomode com isto, mas a partir disso inseri-lo como um agente transformador do seu meio.

Ao trazer o conhecimento comunitário para dentro da escola, estamos criando vínculos da família e da comunidade com o processo formativo de seus filhos e permitindo que os conhecimentos familiares que devem ser repassados aos jovens fluam normalmente nas interações com sua família e sua comunidade. De certa forma este saber de sua comunidade é repassado ao jovem mesmo sem a interferência da escola. Cabe então a escola facilitar

este processo e valorizar este conhecimento. E, como disse FREIRE (2000; p.33): “*Ensinar exige respeito aos saberes do educando*”.

A escola também deve facilitar e valorizar o acúmulo de experiências pelo próprio jovem, a sua autoformação ou co-formação. Para isso a escola deve provocar no jovem “*sede*” em aprender. E, para isso, como propôs a escola deve estar “*jorrando conhecimento*”³⁴ (FREINET: 1996; p.).

O resultado de uma proposta escolar fundada nestes princípios tem uma importância para o jovem e vai além da aquisição de experiências, mas facilita a compreensão do “eu” e o estabelecimento de suas bases de identificação. Com isso, perpassa pelo papel da escola e pelo projeto pedagógico por ela executado a ajuda aos seus educandos para a definição de seus projetos de vida. Sendo que estes projetos para terem os efeitos esperados de transformação da realidade do educando devem estar ligados à transformação do meio, da realidade social; quebrando o conformismo, a falta de perspectivas e reduzindo o impacto das crises identitárias que tomam a vida dos jovens.

Dentro desta ótica analisaremos as Escolas Famílias Agrícolas – EFAS e a sua proposta de formação para os jovens rurais, a Pedagogia da Alternância. Pois, na verdade o que foi narrado e debatido até este ponto do trabalho apresenta ligações diretas com a proposta pedagógica das EFAS e demais escolas que adotam este sistema formativo. Lembrando que as EFAS têm como principal objetivo a formação ampla do ser. Abaixo apresento um subcapítulo teorizando este tipo de escola e a EFA Rei Alberto I, que teve seu projeto de formação como objeto secundário de estudo desta pesquisa, diretamente ligada a questão da identidade social rural.

³⁴ Despertando ao máximo o interesse do jovem para as informações, para as experiências, para o acúmulo de conhecimento que contribuirão com a sua formação e a construção da identidade.

3 – As Escolas Famílias Agrícolas e a formação dos jovens rurais.

3.1 – *Entendendo seu surgimento.*

A necessidade de uma educação que atendesse as famílias rurais e que se adaptasse a ritmo de vida dos camponeses franceses, permitiu o surgimento, na França, das chamadas ‘*Maison Familiale Rurale*’ (MFR) em 1935 (MOREIRA; BEGNAMI: 1996; p.27). A idéia surgiu a partir do padre Abbé Granerau, apoiado pelos agricultores da comunidade a que ele assistia. O padre observou que a população local estava descontente com a realidade social a que se encontravam: muitos jovens migravam do meio rural com o desejo de uma vida diferente nas cidades, não havia perspectivas para esta população e os próprios pais tinham preconceitos com a vida e a profissão que tinham³⁵. Isso sem falar da educação que os jovens recebiam. Já que os jovens tinham que migrar para a cidade, lá estudavam em um projeto educativo totalmente fora da realidade rural e não atingia as suas expectativas de formação para aqueles que ainda pretendiam voltar para o campo (CALIARI: 2002; p. 77).

A proposta do padre inicialmente contou com quatro jovens alunos e previa o desenvolvimento de uma educação que resgatasse as condições de vida da população rural e resgatar a identidade daquele povo com o meio rural. E a educação passa a ser encarada como este caminho de mudanças (CALIARI: 2002; p.78). Uma educação que rompesse o preconceito e a discriminação com o homem do campo e com o trabalho por ele desenvolvido.

O sistema de ensino que o padre passou a definir a partir de então junto com os alunos, os pais e a comunidade, valorizava a capacidade dos jovens em serem agentes de suas próprias formações, valorizando também as experiências e os conhecimentos subjetivos dos educandos, o conhecimento das famílias e comunidade, o aprofundamento do teórico e a sua implantação prática.

“Eles criaram empiricamente uma estrutura de formação que seria da responsabilidade dos pais e

³⁵ Segundo CALIARI (2002; p. 77) o que acontecia na França desde o início do século XX era uma forte substituição o modelo tradicional de produção agrícola, baseado na economia familiar, por um modelo capitalista de produção, baseado na empresa rural.

das forças sociais locais, nos quais o conhecimento a adquirir se encontrariam, sem dúvida, numa escola, mas também e antes de tudo na vida cotidiana, na produção agrícola, na comunidade da vila” (GIMONET: 1999; p.40)³⁶.

Como o que se aprendia deveria ter uma aplicação prática na vida dos jovens, e os que iam para a *Maison Familiale* eram filhos de agricultores, as aulas giravam em torno de “*técnicas agrícolas, formação humana, cultural e de vida e valores do campo*”, havendo uma alternância de sessões de estudo no meio escolar, de uma semana, e duas semanas no meio familiar (CALIARI: 2002; p. 79). Estabelecendo o que se convencionou chamar de Pedagogia da Alternância. Mais a frente se fará uma abordagem desta pedagogia e outros elementos que fazem parte de um projeto formativo deste modelo de escola.

Com o passar dos anos o sistema de ensino das MFR's se expandiu por toda a França e Europa e hoje se faz presente por diversos países nos cinco continentes, em um total de mais de mil escolas (UNEFAB: 2002; p.2). As práticas pedagógicas, os objetivos, o funcionamento administrativo e o relacionamento com a comunidade, foram sendo construídos desde o início das MFR até a expansão pelo mundo deste modelo. A construção foi dando-se com as trocas de experiências, a adição de novas idéias e a constante busca de redefinição dos objetivos.

A - No Brasil, os CEFFAS e a identidade do jovem rural.

A primeira experiência no Brasil deste tipo de escola data de 1969, na cidade de Anchieta, Estado do Espírito Santo³⁷. A denominação usada no país foi EFA – Escola Família Agrícola. Com o passar do tempo, tal como aconteceu em outros países, as EFAS se expandiram por diversas partes do país e se enraizaram como um modelo de educação adaptada às condições do homem rural.

³⁶ In União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas, Documento Final do I Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância – Alternância e Desenvolvimento; Salvador, 1999, p. 40.

³⁷ Escola Família Agrícola de Olivânia.

As Escolas Famílias Agrícolas, à medida que se expandiram no Brasil, constituíram-se grupos e associações regionais como forma de discutir e difundir as diferentes experiências que se construía, tal como aconteceu na Europa. A primeira instituição deste gênero foi o MEPES – Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo, que foi criada em 1968 (CALIARI: 2002; p. 87), antes mesmo da expansão das EFAS pelo Brasil.

Vale ressaltar que as EFAS surgem no Brasil em meio a um fechado regime político e antidemocrático que aniquilava e sufocava a participação popular em atividades que fossem consideradas uma afronta ao governo³⁸. Além dos “*desmandos ideológicos deste regime militar*” o Brasil enfrentava um intenso processo de industrialização (MOREIRA e BEGNAMI: 1996; p. 41) e um sufocamento ainda maior da atividade rural familiar, pois estávamos em franco processo de urbanização da população do campo, a formação de um atrativo mercado de mão-de-obra barata para as multinacionais, em uma empreitada nacional de desenvolvimento da agricultura empresarial e no auge do processo de expansão do de Jeca Tatu. Informações estas que já analisamos no capítulo I deste trabalho.

O crescimento nos anos 80 do número de EFAS no Brasil foi tão intenso que passa a ser necessidade a constituição de uma entidade de representação destas escolas a nível nacional. Entidade esta que tivesse o intuito de representar de forma institucional, política e de apoiar um debate em torno das questões pedagógicas³⁹ destas escolas. Assim em 1982 surge a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas – UNEFAB (CALIARI: 2002; p.88).

Em 1986 um movimento idêntico ao das EFAS, mas denominada Casa Familiar Rural - CFR, surge no Paraná e se expande pelo Sul do Brasil. Da mesma forma, a sua expansão cria a necessidade de se congregar as escolas em torno de uma instituição de representação. Esta instituição associativa das escolas do Sul recebe o nome de Associação Regional das Casas Familiares Rurais – ARCAFAR⁴⁰, (UNEFAB: 2002; p. 2).

³⁸ Vale lembrar que a EFA se apóia na economia familiar, o que estava fora dos planos governamentais da época.

³⁹ Para isso criou-se uma comissão compostas por membros das instituições regionais das EFAS, chamado de Equipe Pedagógica Nacional.

⁴⁰ O sistema de escolas da ARCAFAR também se expande pelo Brasil e hoje encontramos a ARCAFAR NORTE e ARCAFAR SUL (UNEFAB: 2002; p. 1).

A partir de 1999, com a realização do Primeiro Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância, em Salvador – Brasil, ocorre uma aproximação da UNEFAB/ EFAS com a ARCAFAR/ CFRS. Com esta aproximação se criou em 2002 um termo único para designar este tipo de escola no Brasil: CEFFAS⁴¹ (UNEFAB: 2002; p.2).

Segundo dados da UNEFAB (UNEFAB: 2002; p.2), hoje os CEFFAS são em mais de 200 unidades no país, estado presente em 22 estados brasileiros. Registra-se ainda um total de 15 mil alunos atendidos no ano de 2002, distribuídos por cinco mil comunidades em mais de 500 municípios brasileiros. Já se formaram nestes centros de educação mais de 30 mil jovens, dos quais 87% ainda residem no meio rural. Vale ainda ressaltar que as escolas destes gêneros estão presentes em diversos outros países da América Latina.

Vale registrar ainda que estes ex-alunos dos CEFFAS, em sua maioria, desempenham as mais diversas profissões que se pode encontrar no campo, bem como executam projetos próprios ou profissionalizaram a atividade agropecuária de suas famílias. Também é importante registrar que muitos passam a exercer uma função de liderança profissional, social ou política de sua comunidade (UNEFAB: 2002; p.3).

3.2 – Os princípios de funcionamento de uma EFA e as contribuições na formação do jovem rural.

Para melhor entendimento de uma EFA, torna-se necessário entender seus princípios. Estes princípios, convencionados em Quatro Pilares das EFAS⁴², estão relacionados com as finalidades da formação e dos meios formativos.

Podemos enumerar como primeira finalidade à formação integral do jovem, que está relacionada com a necessidade de dar ao jovem rural a formação integral enquanto pessoa humana e o despertando para o empreendedorismo e a necessidade para desenvolver seu meio. “*Além da formação geral e profissional*” a EFA deve levar “*em consideração todas as dimensões da pessoa humana, buscando descobrir, valorizar e desenvolver as*

⁴¹ Apesar desta convenção no que diz respeito à denominação das escolas, continuaremos neste trabalho utilizando o termo EFA, já que a escola que serve como campo de pesquisa tem em seu nome esta de nomação (EFA Rei Alberto I).

⁴² Lembrando que o nome das escolas variam: EFA, CFR, mas que os Quatro Pilares são comuns a todas escolas deste gênero.

capacidades de cada jovem, num tratamento personalizado” (UNEFAB: 2002; p. 4). E ainda, de acordo com CALVÓ (1999; p.16)⁴³: “... contribuindo para que o jovem construa a sua personalidade e o seu futuro junto com sua família e no meio em que vive...”.

A formação a partir da EFA deve permitir ao jovem um resgate de suas raízes, de sua história e a de sua comunidade para que este possa valorizar seu espaço naquele meio. Além de tudo deve favorecer a constituição de um projeto de vida como alternativa para garantir sua sobrevivência no meio rural.

A formação obtida pelo jovem deve valorizar o conhecimento que ele já possui, o conhecimento da família, dos pais, do meio comunitário, enfim, as experiências já vividas pelo jovem.

Outra finalidade de uma EFA que se situa entre os seus princípios é o “*desenvolvimento local sustentável e solidário*” (UNEFAB: 2002; p 4). Na visão de CALVÓ (1999; p. 16), o desenvolvimento deve estar associado a formação e a atuação dos jovens no meio familiar. Para isso o processo formativo dos jovens deve estar relacionado com uma necessidade de se valorizar a atividade rural familiar, o seu desenvolvimento econômico, a adoção de medidas de baixo impacto ambiental e a sustentabilidade financeira e ecológica do modelo de produção agrária familiar.

Os demais princípios da EFA são os meios para se atingir as finalidades que vimos. Para isso têm-se primeiro a associação entre as famílias para a definição de papéis e responsabilidades entre os pais. A criação de uma EFA deve estar relacionada primeiramente com a vontade dos pais em criar uma associação e assumirem papéis na escola que estão entre o pedagógico e o administrativo.

O papel administrativo que cabe aos pais é o de providenciar recursos necessários para o funcionamento da escola, assegurando a sua sustentabilidade financeira, a contratação do quadro humano necessário ao funcionamento da escola (educadores, pessoal de apoio), bem

⁴³ In União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas, Documento Final do I Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância – Alternância e Desenvolvimento; Salvador, 1999.

como o contato com empresas e produtores que possam servir como mestre de estágios⁴⁴ (MOREIRA; BEGNAMI: 1996; p.71).

Também é uma função da associação a busca de convênios, acordos e parcerias que venham contribuir com a formação dos jovens ou com o financiamento de atividades ou custos da escola. Assim, muitas EFAS dispõem de convênios com órgãos públicos que lhes garante o fornecimento de merenda, funcionários e professores.

Ainda dentro da função administrativa, passa pela função pais enquanto associação, a função de escolha de uma pessoa dentro o corpo docente para exercer o cargo de diretor da EFA. Juntos, pais e diretor, tomam as decisões e solucionam os problemas que por ventura surgem.

Dentro da função pedagógica dos pais, a atuação destes se dá na discussão de como se dará a formação de seus filhos, participando com os professores na definição de um Plano de Formação, de temas de estudos e dos assuntos da área técnica a serem trabalhados.

A participação associativa dos pais permite um entendimento dos jovens como pessoa integrante de uma família participativa e o desenvolvimento de seu *“espírito associativo e cooperativo e o fortalecimento de uma sociedade organizada”* (UNEFAB: 2002; p. 5). Mais do que isso, permite-se a participação popular no processo formativo da EFA, e a participação de toda a comunidade *“nas instancias do trabalho educativo”* e formativo dos jovens (CONGRESSO/ AIMFR: 1996; p.26).

O quarto princípio, que também é um meio para se atingir as finalidades de uma EFA é a Pedagogia da Alternância e todo o conjunto de ferramentas pedagógicas que a acompanha e que estão presentes em uma EFA.

A alternância é o processo que integra o jovem ao seu meio comunitário-familiar, ou seja, é o processo de alternar momentos de aprendizagem na escola com a prática familiar do jovem na comunidade. É através da Alternância que se busca a integração dos pais, do conhecimento do jovem já existente e o que ele estuda na escola.

⁴⁴ Mestre de estágio são pessoas que detém o conhecimento prático e que podem vir a ser agentes de instrução técnica para o jovem estudante de uma EFA.

Dada a amplitude deste assunto, tratarei de forma mais aprofundada a partir de agora as questões que envolvem a Pedagogia da Alternância.

3.3 – A EFA, a Pedagogia da Alternância e as ferramentas pedagógicas.

A Pedagogia da Alternância é o modelo de ensino encontrado nas EFAS e demais escolas do mesmo gênero e que foi elaborada juntamente com o desenvolvimento das ‘*Maison Familiale*’ francesas e sua expansão pelo mundo. Sendo a marcar principal deste modelo a presença de diferentes momentos, lugares e atividades formativas. Ou seja, a ação formativa da escola deve se basear em diferentes períodos da formação (períodos de trabalhos e estudos em casa, períodos de cursos, palestras, atividades práticas e de aprofundamento científico, período de estudos escolares, períodos de envolvimento comunitários, períodos de lazer e períodos de desenvolvimento de um projeto profissional).

Como vimos, a formação por alternância se baseia em momentos formativos do jovem na escola alternando com momentos formativos do jovem no meio familiar e comunitário⁴⁵. Em uma leitura de MALGLAIVE⁴⁶ (*apud* CALVÓ 1999; p.19-21) existem diversos tipos de alternância que são usadas por diferentes estabelecimentos de ensino no mundo. Porém, a verdadeira e real alternância do movimento que se desencadeou a partir das Casas Familiares Francesas (as EFAS, CFRS, CEFFAS e outros) é a Alternância Copulativa.

A palavra copulativa nos dá idéia de ligar, de unir e juntar duas coisas (LUFT: 1999; p. 198). Logo nos vem o entendimento de que a alternância implantada nas EFAS não faz simplesmente a mudança de local e de atividades no processo formativos, porém faz ligações entre estes momentos e estas atividades. Logo o que o aluno faz em casa deve ter uma ligação com o aprendizado que ele constrói no espaço escolar.

Como propõe CALVÓ (1999; p. 20-21):

⁴⁵ Algumas EFAS fazem a alternância de uma semana em casa e uma na escolas e outras utilizam essa alternâncias com duas semanas em cada lugar.

⁴⁶ G. MALGLAIVE. La Formation Alternée des Formateurs. SIDA, n° 297, janeiro, 1979, p. 51-62.

“Consiste sobretudo num processo, podendo ser chamado de interação entre os momentos de atividades, uma estreita conexão entre todos os elementos do âmbito educativo, sejam pessoais, relacionais, didáticos ou institucionais”.

A alternância, por isso, não pode desvalorizar a realidade do jovem rural, as atividades econômicas ali desenvolvidas, o seu meio sócio-comunitário e cultural, o conhecimento e a história das famílias. Tão pouco pode se ignorar o aprofundamento científico e intelectual do jovem e suas vocações e propósitos profissionais. Menos ainda pode se deixar de conectar no processo educativo toda esta dinâmica formativa.

Além disso, devem estar presentes como elo de ligação desta dinâmica copulativa, aulas que estão muito além de um propósito informativo, de uma *educação bancária*⁴⁷ presentes no chamado Modelo de Educação Tradicional. Sendo assim, as aulas devem levar os alunos a construção de seu próprio saber, baseando-se na ação, na reflexão, no questionamento, no aprender a apreender, no fazer, no engajamento comunitário, enfim, na formação integral do jovem.

Para o acontecimento formativo por alternância, torna-se necessário todo um conjunto de ferramentas e técnicas pedagógicas que são usadas no processo de formação dos jovens rurais em uma EFA:

- O Plano de Formação.

O Plano de Formação consiste em um grande painel onde estão dispostos todos os processos formativos pelo qual passará o jovem ao longo de um ano. Constando nele temas geradores que nascem de uma interação dos pais com os educadores, a colaboração e interferência de todas as disciplinas para o desenvolvimento pedagógico e formativo deste tema, e a interferência de outros elementos não disciplinares no processo formativo, mas também ligados a um tema gerador. São estes outros elementos formadores as visitas e viagens de

⁴⁷ Ver FREIRE: 1987.

estudo, as interferências externas, cursos, palestras, atividades práticas, estágios e outras contribuições que poderão surgir para o desenvolvimento deste tema gerador.

Percebe-se que todas as atividades formativas e disciplinares convergem para um tema, logo estamos alcançando uma interdisciplinaridade na formação.

Segundo MOREIRA e BEGNAMI (1996; p. 35) o Plano de Formação deve representar a articulação entre seis elementos básicos da EFA e da Pedagogia da Alternância: *“o conteúdo, o aluno, o professor, a organização, a participação familiar e a avaliação”*.

O Plano de formação deve ser o resumo do processo formativo do jovem e um retrato da interação dos pais e da comunidade com a equipe que conduzirá o processo formativo na escola.

- O Plano de Estudo e os Temas Geradores.

Os temas geradores são problemáticas, idéias, conceitos ou questões técnicas, sociais, culturais e históricas que emergem de um trabalho de equipe entre os educadores, pais e alunos. Estes temas também orientarão de forma interdisciplinar as aulas durante o ano letivo.

Em uma análise das propostas educativas que se baseiam a partir de temas (CALIARI: 2002; p. 82), certificamos que eles não podem estar isolados da realidade das pessoas que estão envolvidas neste processo. Devendo apresentar uma certa significação para o grupo em formação e levar em consideração na elaboração das temáticas de estudo a relação *“homem-mundo”*.

As EFAS e a prática da Pedagogia da Alternância, ao desencadear um processo formativo a partir das investigações dos temas do plano de estudo, estará levando os jovens a investigarem suas próprias práticas e atuação na dada realidade social: o pensar, o agir, o seu dia a dia e a partir disso, desencadeando junto com a estrutura da EFA um processo de formação para mudar suas vidas.

Uma vez definidos os temas geradores é que se elabora o Plano de Formação, descrito anteriormente. Mas o Tema Gerador é base de uma pesquisa que o aluno realiza chamada Plano de estudo.

O Plano de Estudo é uma ferramenta pedagógica que serve de elo entre o conhecimento familiar e as atividades disciplinares que são desenvolvidos na escola. Ele funciona com uma dinâmica de debate sobre um tema proposto e a enumeração de dúvidas e questões para os jovens levarem para o meio sócio-familiar. Uma vez retornando ao meio familiar, as questões são debatidas com os pais, familiares e com alguns membros da comunidade.

Caso o Plano de Estudo de um determinado tema pode traga um enfoque mais específico ou complementar dentro de uma determinada disciplina ou se a equipe de professores achar que ele pode apresentar uma forma mais específica, pode elaborar uma Folha de Observação. Que pode ser feita da mesma forma que o Plano de Estudo ou as questões serem postas pelos professores.

De volta a uma outra sessão na escola, uma nova dinâmica de debate se instala, desta vez em torno dos textos que os jovens organizaram a partir da conversa com a família e a vizinhança. Dessa atividade sai um documento em forma de síntese, que servirá de orientação para todas as atividades disciplinares previstas para o entendimento daquele tema. A partir da síntese é que se organiza o aprofundamento técnico, teórico e intelectual daquele assunto.

Na verdade pode-se entender a pesquisa do Plano de Estudo como um elemento facilitador entre o diálogo dos pais e dos filhos. No modelo convencional de educação geralmente o conhecimento familiar é desprezado no processo formativo. Como se não tivesse representação e importância.

No sistema formativo da EFA e de sua pedagogia, o pai percebe a importância de sua experiência e de seu conhecimento a partir do momento que os jovens o procuram para absorver as informações que serão a base inicial do processo de aprendizagem em sala de aula. Sendo este os objetivos do Plano de Estudo e das Folhas de Observação.

A continuidade de diálogo do jovem com sua família e com a comunidade se dá com o Retorno do Plano de Estudo. Ou seja, após se apresentar o resultado de sua pesquisa, debater e produzir uma síntese, após ter complementado a pesquisa com as Folhas de Observação, aprofundar cientificamente e teoricamente com os professores, experimentar com estágios, atividades práticas, intervenções e palestras o aluno retorna para seu meio com o propósito de disseminar estas informações novas, ou seja, contribuir com novos conhecimentos para a comunidade.

- Caderno da Realidade.

O Caderno da Realidade funciona como um sistema de porta folhas, aonde os alunos vão registrando a sua história escolar. Ou seja, em uma pasta de arquivo o aluno vai acumulando os seus Planos de Estudo e todos os outros trabalhos que desenvolve com o intuito de diagnosticar, abordar, descrever, analisar, interrogar, compreender a sua realidade familiar, histórica, social, cultural e profissional.

Por isso o nome de Caderno da Realidade, ou seja, o jovem registrará toda a sua realidade estudada a partir de todos os Temas Geradores que foram propostos para seu processo de formação. A partir desta pasta ele poderá compreender e avaliar a sua evolução escolar, compreender o que pensava e o que pensa hoje a respeito das questões tratadas. E também registrando o conhecimento básico de sua formação, aquele que foi repassado pelos pais, pela família e pela comunidade durante o seu processo de vida.

Também deve registrar que, segundo MOREIRA e BEGNAMI (1996; p. 73) este porta folhas permite uma valorização da sessão do aluno em casa, da Alternância. Isso porque o aluno, na semana que estará no meio familiar, deverá se preocupar em analisar seu espaço, de dialogar com sua família e produzir um texto do tema que está sendo estudado.

Certamente que com uma análise do conhecimento ali registrado o aluno poderá após algum tempo perceber quanto conhecimento vindo do meio sócio-familiar interfere em sua vida, mesmo que a escola tenha servido para aprofundar e adicionar conhecimentos em sua vida.

- A visita às famílias.

A EFA e a Pedagogia da Alternância requerem um elo afetivo forte entre alunos e o corpo docente da escola, para que o processo de ensino se dê realmente em um contexto familiar. Para isso, torna-se necessário que a escola e a família tenham um relacionamento próximo, como se parentes. Para isso, primeiramente, é necessário que as famílias sintam-se co-responsáveis pela escola, por isso a necessidade de uma associação de pais que atue desde o gerenciamento administrativo, financeiro e participe ativamente das decisões pedagógicas. Por outro lado é necessário que a escola se insira também no meio familiar do jovem. Desta forma o educando e sua família recebam ao menos duas vezes por ano a visita de uma equipe da escola.

As visitas são de cunho pedagógico e técnico. Onde os pais e professores irão avaliar o desempenho do aluno, seu crescimento, a participação da família. Dentro da proposta técnica da visita está a contribuição da escola para a solução de prováveis problemas encontrados nas atividades rurais da família e que podem ser apresentadas ao técnico da escola que ali se apresenta.

Uma outra e importante contribuição da visita é a concepção e avaliação do desempenho do jovem a partir de seu contexto. As visitas permitem avaliar os aspectos sociais e culturais do jovem, avaliar o ponto de vista dos pais a respeito da formação do jovem e acompanhar o seu progresso a partir da formação que está recebendo na EFA.

- Projeto Pessoal Profissional

O projeto pessoal profissional é um elemento pedagógico de formação das EFAS e da Pedagogia da Alternância que funciona como culminância de toda a formação do jovem rural. Após ter estudado o Ensino Fundamental e Médio⁴⁸ na EFA, ter recebido várias instruções e orientações que levaram a construção do seu saber, o projeto profissional se estabelece como um projeto de vida para o jovem formando.

⁴⁸ O Ensino Médio na EFA é concomitante com o Curso de Educação Profissional, com ênfase às profissões do meio rural. O curso mais comum é o de Técnico em Agropecuária.

Durante as duas séries iniciais do Ensino Médio a escola promove e orienta o jovem a vivenciar diferentes experiências nas mais diversas áreas profissionais presentes no meio rural ou adaptáveis. Estas experiências são construídas a partir de cursos, palestras, visitas de estudo, planos de estudo e estudos e aprofundamentos próprios do aluno.

Na terceira e última série do Ensino Médio o jovem recebe instruções técnicas para implantar seu projeto e redigir a parte escrita. Ainda no terceiro ano o jovem tem que adquirir experiências mais aprofundadas sobre o assunto que escolheu para seu projeto.

O objetivo geral do projeto profissional dentro da EFA é o de encaminhar o jovem para a profissionalização do trabalho rural, a melhora da renda e qualidade de vida da família, servir como facilitador para o encaminhamento do jovem para o mercado de trabalho e como um elemento de desenvolvimento econômico e social do meio rural.

As orientações ou critérios que regem o estabelecimento dos projetos profissionais são⁴⁹:

- Os projetos profissionais devem buscar a diversificação da atividade desenvolvida pela família ou o aperfeiçoamento, redução de custo, redução de uso de insumos na atividade que já é desenvolvida.
- Os projetos devem ser viáveis financeiramente, podendo ser desenvolvidos com tecnologia simples e como experimentos.
- Deve-se evitar atividades de grande impacto ambiental, optando-se por projetos alternativos, mais conscientes com as questões ecológicas. Os projetos podem também não ser de cunho lucrativo, visando a recuperação de área degradada.
- Podem se estabelecer um projeto por meio de parcerias, cooperativas ou associações entre jovens ou destes com terceiros, já que as EFAS também estimulam o desenvolvimento destas práticas no meio rural.
- Espera-se que a família se insira no processo de implantação do projeto, participe junto com o filho, uma vez que a grande maioria das pessoas que estudam em uma EFA pratica a

⁴⁹ Estes critérios se baseiam no projeto profissional proposto pela EFA Rei Alberto I.

agricultura familiar. Também deve a família se responsabilizar junto com o aluno pela continuidade deste projeto, suas futuras readaptações ou ampliações, mesmo que o jovem se encaminhe para o mercado de trabalho.

O desenvolvimento de um projeto profissional pode ser encarado como um elemento de fixação do jovem no campo, pois lhe permite projetar-se profissionalmente no campo.

3.4 - A EFA Rei Alberto I e suas particularidades.

A EFA Rei Alberto I está situada em uma área de 250 mil m², na localidade de Baixada de Salinas, no Distrito de Campo do Coelho, município de Nova Friburgo. Estando localizada em meio às comunidades que em conjunto se destacam no estado na produção de hortigranjeiros (horticultura).

A EFA Rei Alberto foi inaugurada no mês de março de 1994, sendo a primeira experiência deste gênero no Estado do Rio de Janeiro. Inicialmente esta EFA tinha duas turmas de Ensino Fundamental e cerca de 44 alunos⁵⁰.

A criação da EFA não se estabeleceu com a consolidação de uma associação de pais como na maioria das EFAS do Brasil. Tudo começou em 1986 com a visita à comunidade do Cônsul da Bélgica no Rio de Janeiro à região de Campo do Coelho, Victor Bernard, que ao ser informado da grande produção agrícola da região, questionou a não existência de uma escola adaptada a realidade rural para a formação dos filhos dos produtores. Deixando a sugestão para a criação das EFAS⁵¹.

Motivados pelo prefeito na época, Heródoto Bento de Mello, um grupo se formou para a criação de uma ONG, o IBELGA⁵² – Instituto Bélgica - Nova Friburgo, para que pudesse captar recursos externos e investir na criação de uma EFA. Vale ressaltar que estas pessoas

⁵⁰ Fonte: Jornal Panorama, de 04 de março de 1994.

⁵¹ Fonte: Jornal Panorama, de 22 de agosto de 1995.

⁵² Em virtude da EFA Rei Alberto I ter sido criada a princípio pelo IBELGA e funcionar em um espaço de grande gerência desta instituição, os nomes da EFA e da instituição se confundem. Tanto que é comum as comunidades referirem-se ao IBELGA e a Efa como sendo uma coisa só.

que passaram a compor este grupo não eram os produtores mas sim pessoas da cidade que se dispuseram voluntariamente para começar o trabalho de criação de uma EFA.

Através de convênio com a prefeitura do município foi possível conseguir o terreno onde hoje está construído o prédio da EFA Rei Alberto I. Da SIMFR⁵³ veio subsídios financeiros para a Construção dos prédios. E em finais de 1993 uma equipe de professores já buscava no MEPES, no Espírito Santo, orientação e formação para iniciar os trabalhos escolares. Neste mesmo período a equipe já trabalhava fazendo todo um trabalho de base explicando a população o que era uma EFA, como era seu funcionamento e as vantagens em se desenvolver este projeto⁵⁴.

O início das aulas em março de 1994 marcou a formalização de convênios do IBELGA com as secretarias municipal e estadual de educação, que oferecem recursos humanos (professores e funcionários de apoio) e fornecem merenda escolar.

Em 1998 teve início a primeira turma do curso de Ensino Médio concomitante com a Educação Profissional – Curso Técnico em Agropecuária. Sendo que desta turma formaram-se no ano de 2000 onze técnicos em agropecuárias. Em 2001 foram 8 técnicos, 24 em 2002 e em 2003 a previsão é de formarem-se mais 18 técnicos.

Hoje, por força de questões burocráticas a EFA Rei Alberto I está dividida em duas instituições de Ensino: a Fazenda Escola Rei Alberto I, conveniada a Secretaria Municipal de Nova Friburgo, com 215 alunos do Ensino Fundamental, e o Colégio Estadual Rei Alberto I, com 69 alunos divididos em três turmas de Ensino Médio. Esta divisão se estabeleceu em virtude da necessidade de se atender às questões burocráticas dos órgãos públicos que são parceiros ou convidados da EFA⁵⁵.

⁵³ Sigla francesa que em português: Solidariedade Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural.

⁵⁴ Na verdade, o primeiro passo na formação de uma EFA é o trabalho de base, depois é que se iniciam os demais procedimentos com o máximo envolvimento das famílias, para que estas se sintam responsáveis desde o início pelo funcionamento da EFA.

⁵⁵ Fontes: documentos internos da Secretaria da EFA.

Mas na prática a EFA é uma só instituição. Os dois diretores, um de cada segmento, trabalham em conjunto. Cozinha, biblioteca, sala de informática, espaço externo é todos compartilhados entre os alunos e os funcionários da escola.

A divisão burocrática se deu em virtude da necessidade de se fazer um convênio mais sólido com o governo do estado, através da Secretaria de Estado e Educação, gerando assim a estadualização do Ensino Médio. Por outro lado, o convênio reconhece o projeto político pedagógico em funcionamento, a pedagogia da alternância e a associação de pais na sua função gestora junto com a direção da escola.

Atua em conjunto no espaço escolar a Associação de Pais, o IBELGA e a direção da EFA. A EFA possui ainda um grêmio estudantil, mas que não tem conseguido ainda exercer sua função de representação dos alunos.

O espaço externo a escola é administrado por uma equipe do IBELGA, que desenvolve um projeto de caprinocultura, suinocultura, um lago com peixes e administram o cultivo de produtos hortigranjeiros de parceiros e meeiros do IBELGA⁵⁶. Em conjunto com os alunos há uma horta orgânica experimental, onde além de praticarem o cultivo orgânico, garantem um complemento na alimentação escolar.

3.5 - Particularidades Pedagógicas da EFA Rei Alberto I.

A EFA Rei Alberto I, apesar de fazer parte da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas – UNEFAB, em virtude de apresentar um público que possui certas peculiaridades, teve que fazer pequenas mudanças em seu funcionamento pedagógico.

A primeira e mais marcante diferença em relação às outras EFAS é a não existência de internato. A grande maioria dos alunos reside em uma distância máxima de 20 KM da EFA. Por esta razão, o sistema de funcionamento da EFA é de Semi-internato, ou seja, os alunos permanecem durante o dia no espaço escolar e no fim da tarde retornam para as suas casas⁵⁷. Certamente isto acarreta em um gasto menor com manutenção da escola, já que os

⁵⁶ A associação de pais não tem gerência do espaço externo onde está localizada a EFA, ao contrário do que ocorre em outras escolas deste gênero no país, onde os pais, a partir da associação, decidem e administram toda a estrutura da EFA

⁵⁷ Fonte: Jornal Notícias Classitudo, nº 266, de 23 de novembro de 1995.

pais não necessitam arcar com os custos com merenda e funcionários que permaneçam a noite na escola. No ensino médio é comum a EFA receber jovens oriundos de outros municípios. Neste caso, os jovens têm preferência hospedarem-se em residências na comunidade.

A equipe de professores é em sua quase totalidade remunerada pelo governo do estado e pela prefeitura do município, assim como estes dois organismos também garantem o fornecimento de merenda escolar. Isso reduz os custos dos pais com os estudos de seus filhos. Por outro lado, o tempo em que estes professores são contratados são relativamente curtos para o desenvolvimento de um projeto educacional baseado na Pedagogia da Alternância. Estes professores são contratados para trabalhar 12 horas em aula e 4 para planejamento. Mas como vimos, a Pedagogia da Alternância necessita de uma articulação de diversas ferramentas pedagógicas para o seu funcionamento, bem como um planejamento constante e em conjunto entre todas as pessoas envolvidas no processo de ensino-aprendizagem. Com um tempo reduzido de trabalho na EFA este trabalho sofre dificuldades.

Uma questão positiva é que dos 25 professores que atuam na EFA somente 1 não possui graduação, 24 são graduados com licenciatura plena e destes, 5 possuem pós-graduação.

Vale aqui ressaltar que as grandes dificuldades encontradas pela EFA Rei Alberto I, nos seus dois segmentos de ensino é a constituição de um quadro fixo de servidores. Há na escola um grupo antigo que dá a sustentação e funcionamento da EFA, mas há um grupo que é contratado sem concurso público pelo Estado e pela Prefeitura que se revezam com frequência de um ano para outro e assim impossibilitando um aprofundamento destas pessoas na pedagogia da Alternância.

Outro fator que diferencia e muito é o custeio de todo o quadro humano por parte do Governo do Estado do Rio de Janeiro, através da Secretaria de Educação e por parte da Prefeitura Municipal. Assim as contribuições que os pais fazem a associação utilizados no complemento da verba de alimentação e na aquisição de material didático.

4 – Fechando o segundo capítulo.

Neste segundo capítulo foi possível compreender a complexidade teórica em torno da temática identidade, não podendo estabelecer uma definição fechada. Mas foi possível extrair pontos essenciais. Para continuar o entendimento da pesquisa é necessário compreender que a identidade se forma inicialmente a partir do próprio indivíduo, de suas próprias experiências, da interação deste indivíduo com outras pessoas, sua família, comunidade, grupo de amigos em uma relação que pode ser de forma harmoniosa ou conflituosa.

Deve-se ainda fortalecer a idéia que a identidade é formada a partir de bases de identificação que são construídas na fase da adolescência, que para item é a fase vital da vida. Sendo o período que os jovens constroem seu papel no mundo, a definição do “eu” e assim estabelecendo a sua base de identidade, que mais tarde se construirá a sua identidade definitiva. Sendo também uma fase de definição da vida adulta.

Nesta fase é que há uma forte interferência na vida dos adolescentes do que chamados de vínculos, psicológicos e sociais, que são os acontecimentos e elementos que interferem na formação do ser, logo na formação das bases de identificação. Neste estudo nos referimos aos vínculos sociais, classifco-os como sendo a família, a comunidade, os amigos, a escola, a realidade social do jovem, as suas experiências, a realidade profissional de seu meio e demais agentes sócias presentes no seu meio.

Ainda neste capítulo classifiquei a escola como um agente heteroformativo, levando em consideração que ela interfere profundamente na formação dos jovens, principalmente na fase da adolescência, que é a fase mais importante de construção da identidade, quando os jovens constroem as bases que o acompanharão durante toda a sua vida. Sabendo se programar como tal, apresentar um importante projeto pedagógico, a escola pode assumir tal situação, mobilizando outros agentes heteroformativo no seu projeto pedagógico, como a família, a comunidade e outros parceiros; podendo ainda mobilizar outros pólos formativos (PINEAU: 2001) para a formação do jovem e de sua identidade: a autoformação (as explorações e conhecimentos vindos de suas próprias explorações, suas experiências) e a eco-formação, advinda da relação do jovem com o espaço geográfico, cultural, biológico e físico.

Ainda no contexto heteroformativo, interpreto a proposta formativa da EFA Rei Alberto I como uma proposta pedagógica baseada na formação integral do jovem, mobilizando a família e a comunidade como elementos importantes na formação do jovem, isso sem falar na valorização da realidade social, das experiências e conhecimentos já presentes no educando. Também deve registrar a contribuição da EFA no direcionamento de um projeto profissional, que leva o jovem a se projetar profissionalmente no meio rural. Enfim, a Pedagogia da Alternância e seus elementos pedagógicos, que é a proposta educativa presente em uma EFA, permitem a construção de bases de identidade, sendo um facilitador para a construção das identidades.

O capítulo seguinte traz as definições metodológicas para a pesquisa que se processou no contexto social em que a EFA Rei Alberto I atua, bem como um entendimento mais aprofundado desta problemática que aqui já emerge.

Capítulo III.

A problemática de pesquisa e os primeiros encaminhamentos metodológicos: a delimitação de uma pesquisa qualitativa.

Neste parágrafo traço as diretrizes metodológicas que geriram a seleção do público alvo, a escolha de instrumentos e técnicas de pesquisa bem como os encaminhamentos para a análise dos dados. Sendo importante inicialmente trazer uma abordagem da problemática de estudo e a definição de perguntas de partida.

Primeiramente foi necessário o estabelecimento de uma problemática de estudo, sendo que em duas etapas do subcapítulo 3.1 faço uma interligação entre os pontos teóricos e de contextualização histórica do trabalho, redefinindo as perguntas de partidas e a delimitação do estudo.

A seguir torna-se necessário aborda uma nova contextualização, não mais para compreender o problema de pesquisa, mas para se conhecer o campo de estudo, o público e os critérios de seleção deste. E ainda seguem a definição das técnicas de recolha de dados – o questionário de caracterização social, os brasões e o questionário complementar - e uma abordagem a respeito da pesquisa quantitativa e os primeiros procedimentos adotados.

1 - Problematizando o Estudo.

1.1 - Interligando os fatos contextualizados com a identidade dos jovens rurais.

Retomemos aqui BRANDÃO (1984: pp. 243-247) mostra o quanto às pessoas no campo esperam e desejam o meio urbano em detrimento da vida rural. Relacionando isso com os fatos históricos da formação agrária, a desvalorização do modelo de produção rural familiar e de subsistência, a expansão da fronteira agrícola do grande produtor rural e de sua produção agroexportadora, o grande incentivo governamental para a migração das pessoas do campo para o meio urbano, onde formam o grande mercado de mão-de-obra barata para atender o modelo econômico industrial, a falta de uma educação própria para o meio rural, enfim, tudo isso culmina com a desconfiguração das identidades rurais. Porém, não se pode

afirmar que todas as pessoas que estão no meio rural almejam a vida urbana, que todas as pessoas vêm a escola somente como uma preparação para a sobrevivência na cidade.

Essa situação afeta principalmente os jovens, que sem perspectivas de uma vida digna no campo, e refletidos pela situação de desânimo dos pais, não conseguem uma ligação com os vínculos de formação da identidade e da constituição de bases identitárias com o meio rural. E, por isso, quando possível frequentar uma escola, a encaram como “*uma agência civilizadora que, afinal, deve negar no filho educado a identidade do pai roceiro*” (BRANDÃO: 1987; p. 244).

Mas esta situação não pode ser defendida como uma realidade generalizada no Brasil. Pois há também pessoas que enfrentam esta situação que narrei e não abrem mão de viverem no campo com dignidade, não aceitando os estereótipos, a desvalorização de suas realidades, não aceitando também serem encarados como mão-de-obra barata e reconhecendo-se como cidadãos. São pessoas que apresentam uma base identitária consolidada com o meio rural, com as atividades econômicas ali desenvolvidas e com o modelo cultural manifestado pela comunidade a que pertence.

No artigo publicado no Jornal a Voz da Serra, em 19/ 12/ 2001 intitulado ‘*O Campo Vai a Luta – Roceiro Não Senhor*’, o jornalista Antônio Fernando faz uma abordagem da vida dos jovens ex-alunos de Ensino Médio e Educação Profissional da Escola Família Agrícola (EFA) Rei Alberto I. Na interpretação do jornalista, os jovens atendidos por esta escola estão longe de qualquer semelhança com o personagem de LOBATO: “*Deixaram de lado o mito de Jeca Tatu e todo o preconceito que até agora impediu que seus horizontes se estendessem além das plantações de suas terras*”.

Ainda na reportagem fica expressa a informação de que os jovens apresentam um vínculo muito forte com o espaço em que vivem, as atividades rurais desenvolvidas pelos seus pais e suas comunidades apresentando ainda uma ligação com a cultura ali manifestada. Ligando isso ao estudo que estou a apresentar, poderíamos afirmar que os jovens estabelecem uma relação com os vínculos identitários sociais com o meio social em que vivem, sendo este o caminho para a consolidação de uma identidade rural.

O jornalista Antonio Fernando aponta, em seu artigo, a EFA Rei Alberto I como a grande contribuidora para a formação de jovens que apresentam ligação identitária com o meio rural:

“deve-se à chegada da escola de formação rural instalada em 1994, na Baixada de Salinas, criada em parceria entre a comunidade, os poderes públicos e a iniciativa privada (...). Lugar certo das discussões que envolvem os destinos das comunidades e o futuro dos seus filhos”.

Pode aqui classificar o ponto de vista do jornalista como uma hipótese que motivou a execução deste estudo e da pesquisa de campo para analisar o debate que a reportagem nos trás. Torna-se importante, como colaboração para se entender os trabalhos que foram desenvolvidos, mencionar as perguntas de partidas que serviram para o direcionamento da pesquisa:

- Que representações ou relatos emergem dos jovens rurais ao abordarem suas vidas hoje, após terem concluído seus estudos no nível de Ensino Médio na EFA Rei Alberto I? Que possíveis ligações estas representações estão relacionadas com o estereótipo de Jeca Tatu?
- Até que ponto ou em que nível os jovens reconhecem ou apresentam uma certa identidade social rural?
- As abordagens dos jovens a respeito de suas vidas e da identidade que apresentam podem ser atribuídas a EFA Rei Alberto I, sua estrutura pedagógica e a formação proposta aos jovens rurais.

1.2 – O problema de estudo e sua interligação com as questões teóricas.

As elucidações até aqui apresentadas nos põem em debate, conforme abordado na primeira pergunta de partida, como os jovens rurais atendidos pela EFA Rei Alberto I analisam a sua vida hoje no que se refere ao seu desenvolvimento pessoal, profissional, social, em uma

interação com o meio rural. Sendo assim, os indivíduos pesquisados expõem através dos instrumentos de pesquisa essas informações usando representações palavras e imagens simbólicas e relatos escritos.

Através da segunda pergunta de partida busca-se perceber se estes jovens realmente apresentam uma identidade social rural, ou apenas bases de identificação que ainda não constituíram identidade ou que poderão vir constituir em crise de identidade. Para isso é proposto que o público pesquisado estabeleça sua identidade com o campo também a partir de uma representação, palavras e desenhos simbólicos e o relato escrito.

Primeiramente, torna-se necessário compreender a ligação da primeira pergunta de partida com as questões teóricas. Aqui o objetivo é analisar se há realmente uma ligação da vida do jovem rural do Distrito Campo do Coelho, atendidos pela EFA Rei Alberto I, com o estereótipo de Jeca Tatu ou outros estereótipos que se referem ao Campo.

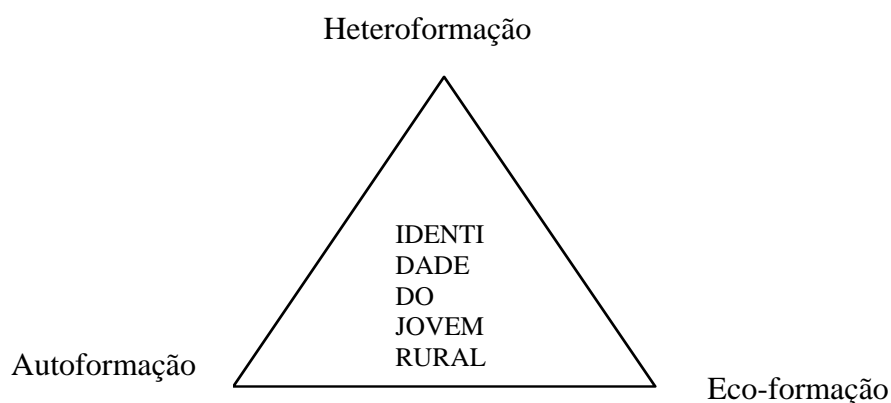
Vale lembrar que as questões teóricas apresentadas mostram que a formação que se estabelece em um meio social de desânimo, de desvalorização da pessoa humana, de suas atividades culturais e econômicas, e de sua família, de imposição de um saber desvinculado com a realidade, que não leva o aluno a romper com uma história de desvalorização de seu contexto e com os estereótipos que surgem; formam jovens para o insucesso, para o êxodo, para a exclusão e para a submissão social.

Por outro lado, será uma escola de grande reflexo na formação do jovem aquela que elaborar uma proposta formativa que leva em consideração o conhecimento e a participação familiar e comunitária, sendo estes a ‘mola mestra da formação dos jovens; que leva ao jovem romper com um modelo de vida sem perspectivas e que este por sua vez é levado a participar, a praticar, criticar, discutir, aplicar e construir suas informações levando em consideração não só seu espaço escolar, mas também suas experiências de vida, suas explorações, o conhecimento transmitido pelo meio familiar e social, enfim, valorizando todos os agentes formativos.

A EFA Rei Alberto I, assim como outras escolas rurais do mesmo gênero, é o local onde se busca estabelecer este projeto formativo. Lá os diferentes saberes são colocados em comum, processado pelos alunos; onde o conhecimento é discutido, questionado, adicionado, aprofundado e reconstruído pelo educando. Sendo este um contexto escolar onde o

conhecimento familiar e o conhecimento que o jovem já possui não são deixados de lado. Ele tem valor e é fundamental para o processo formativo da escola e do jovem e se dá a partir da relação com a realidade do aluno. O que o jovem faz em casa, a prática e o trabalho na agricultura, a cultura familiar e comunitária, a sua história, o seu saber extra, todas estas questões têm valor neste contexto escolar.

Assim a escola assume o papel de agente da heteroformação, proposto por PINEAU (2001, pp. 335-347), penso assim ser também a escola um agente que contribui na formação das bases de identificação do sujeito com seu meio. Ou seja, a escola é um agente heteroformativo e contribui ainda na formação dos jovens, trabalhando a articulação de outros elementos da heteroformação e dos demais pólos da Teoria Tripolar de PINEAU (a co-formação ou autoformação e a eco-formação). Analisamos assim o esquema abaixo, ele aborda como a escola mobiliza os três pólos formativos da Teoria Tripolar⁵⁸ :



- Heteroformação - A EFA deve mobilizar a família, a comunidade, a sociedade, um grupo de parceiros para contribuírem com o processo formativo dos jovens: em forma de curso, do Plano de Formação, dos Planos de Estudo, estágios, atividades práticas, interferência no meio escolar, o convívio, enfim a determinar seu projeto de vida.

⁵⁸ Adaptado de PINEAU, Gaston. As Relações Entre a Teoria e a Prática no Âmbito da Educação Permanente. Palestra proferida na Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória: UFES, 2002;

apud COUCEIRO, Maria do Loreto Paiva. Palestra sobre: A Teoria Tripolar de Pineau. Salvador: UFBA, 2002.

- Autoformação – a EFA valoriza as experiências dos jovens e o conhecimento que o próprio educando já construiu pelas suas próprias explorações, curiosidades, descobertas e práticas. Ao ter seu saber valorizado, o aluno se sente estimulado a continuar suas autobusca pelo conhecimento e a definir suas áreas de interesses e atração, que culminam com a formação das bases identitárias, definição de sua vida profissional, dos seus vínculos culturais com a comunidade e com o meio, etc. Logicamente que os demais agentes também interferem e participam deste processo formativo aqui narrado.
- Eco-formação - interações dos jovens com o meio, os acontecimentos naturais, o reconhecimento como parte integrante do espaço geográfico, social e cultural é o caminho que a escola deve seguir para estimular este tipo de formação.

A partir do esquema acima, a EFA permite o educando estabelecer UMA relação de construção do saber e despertando no jovem o interesse pela vida, pelo seu meio, pela sua realidade e pelo estabelecimento de vínculos de construção da identidade social com a zona rural, como foi lido através de COSTA (1997). Mais do que isso, uma formação que valorize os pólos da Teoria Tripolar permitirá ao jovem rural encarar o trabalho da família no campo, que antes era só visto como a garantia mínima de sobrevivência, como um elemento de profissionalização e desenvolvimento pessoal.

Vale aqui afirmar que o estabelecimento de uma base identitária a partir da realidade rural não é sozinho a ferramenta de sustentação do jovem no meio rural. A questão do trabalho para o jovem é um fator primordial para a sua permanência no campo. Como estamos nos referindo a produtores rurais da agricultura familiar, que se encontram em condições de minifúndios, meeiros, arrendatários, posseiros, empregados e ‘bóia-fria’, a chegada do jovem ao início da vida adulta e seu desejo de formar uma família, pode ser um fator de desestímulo para viver no campo. Geralmente as terras que a família ocupam não comportam uma produção suficiente para o sustento de mais uma família que surge.

Neste caso, a existência de fortes bases identitárias com a realidade rural pode ser desastrosa, já que o jovem nesta condição terá que deixar o meio rural para formar a sua família e garantir trabalho para a sua manutenção.

A proposta da EFA para esta crise que se abre no meio da agricultura familiar é a construção de um Projeto Profissional. Este projeto, que o jovem estabelece no seu último ano de estudo do Curso de Técnico em agropecuária, é a culminância de toda a formação estimulada pela EFA e a Pedagogia da Alternância aplicada a este tipo de escola. O propósito é o desenvolvimento de novas atividades no campo, a ampliação ao nível de comercialização de atividades que se tem no meio rural somente para subsistência, o aumento da renda familiar e a inserção do jovem no campo como profissional deste meio. Permitindo assim que o jovem projete a continuidade de sua vida no campo e uma valorização dos vínculos identitários que construiu.

Chegamos assim ao ponto chave deste trabalho, concluindo que a vida do jovem no meio rural deve ser assegurada pela existência de uma sólida identificação com esta realidade e com a construção das condições de vida digna no meio rural para ele e sua família. Sendo assim, a pesquisa que processei tem como objetivo analisar de que forma o jovem situa sua vida no contexto rural hoje e sua inserção como profissional técnico, ou seja, como ele se vê no campo após ter estudado na EFA. Para isso é proposto a ele estabelecer a sua auto-imagem neste contexto. Vale ressaltar que, como pano de fundo deste estudo, está a confrontação da identidade do jovem rural com o estereótipo de jeca Tatu, que surge a partir da obra literária de Monteiro Lobato, em um momento de extrema desvalorização do trabalhador familiar no campo em detrimento da produção agroexportadora no campo e da produção industrial na cidade.

Um outro objetivo é analisar se o jovem após ter terminado os estudos na EFA apresenta uma identidade definida, uma base de identificação ou encontra-se em crise identitária. Para isso, classifico estes itens nos quatro momentos de definição proposto por Erikson (*apud* COSTA *in* CAMPOS: 1997, p. 147): “*exploração, após exploração, ausência de exploração e investimentos*”.

Para a distinção de ausência de exploração relacionada à crise de identidade ou ausência existente pelo fato do jovem ter construído sua identidade por uma interferência e atuação muito forte da família, estabeleço aqui, a partir de uma adaptação de Erikson, a fase passiva da ausência de exploração e fase ativa da ausência de exploração respectivamente para os dois casos mencionados acima.

A partir dos quatro momentos de ERIKSON, foi possível compreender, então, quem possui sua identidade definida, quem possui apenas bases de identificação ou se encontra em crise de identidade.

A forma de entender se há uma interação entre a formação do jovem, a constituição de uma identidade e com os estereótipos, é analisar as representações sociais simbólicas que o jovem estabelece a respeito de si próprio.

Todas estas questões relacionadas aos métodos da pesquisa são apresentadas à adiante.

2 – Aspectos gerais do Campo de Estudo.

O município de Nova Friburgo foi fundado em 1818, com a chegada de imigrantes suíços. Estes imigrantes vieram para o Brasil autorizados pelo então rei do Brasil e Portugal, Dom João VI, para que houvesse o povoamento e o cultivo das terras. Estas famílias foram alojadas na Fazenda do Morro Queimado, hoje sede do Município.

Antes da vinda dos suíços, a fazenda já era ocupada por famílias de portugueses e seus escravos. Com o passar dos anos, outros grupos de imigrantes além dos suíços começaram a ocupar também as terras do município, dentre eles destacam-se os alemães, italianos e mais no início do século XX os japoneses, dentre outros.

Hoje o Município de Nova Friburgo possui quase 200 mil habitantes, onde cerca de 85% vivem na zona urbana da sede do município ou nas áreas urbanas e periféricas dos demais seis distritos de Nova Friburgo.

Com o crescimento populacional da vila, as gerações que sucedem os primeiros imigrantes partem para o desbravamento das matas e a ocupação de novas terras, surgindo as áreas rurais de Nova Friburgo, dentre elas o Distrito de Campo do Coelho, onde estão localizadas hoje a EFA Rei Alberto I e as comunidades que serviram de campo para esta pesquisa. Essa expansão do município se dá ainda nas décadas finais do século XIX.

Esta região destaca-se atualmente como uma das áreas de maior volume de cultivo de horticultura do estado, apresentado destaque nacional no cultivo da couve-flor.

As primeiras propriedades da região eram de tamanho médio, mas com o passar do tempo, a divisão de heranças entre gerações de famílias fez hoje a região rural do distrito de Campo do Coelho apresentar uma estrutura fundiária baseada no minifúndio.

As terras são cultivadas pelo próprio grupo familiar, seja na condição de proprietário da terra, de arrendatário ou de meeiro e parceiro, o que classifica a atividade econômica local como sendo a agricultura familiar. Ainda nesta relação, encontramos os empregados, que estão ligados a todas as categorias sociais anteriormente indicadas.

Não se observa neste campo de pesquisa a presença de conflitos pela posse da terra, ao contrário de muitas outras áreas agrícolas do país.

As práticas agrícolas locais são baseadas em técnicas convencionais, de forte impacto ambiental e na saúde do agricultor. Observando assim um grande uso de queimadas para limpeza do solo, uso intensivo do solo e sem rotação de culturas, alto uso de agrotóxico, fertilizantes, defensivos e de adubos químicos. Certamente estas técnicas de cultivo encarecem a produção e deixa o produtor sensível as variações de preços e demais fatores que influenciam no rendimento financeiro da lavoura.

A região apresenta um sistema viário regular, com a estrada principal que interliga as comunidades com as rodovias intermunicipais pavimentada. As comunidades de maior concentração populacional apresentam uma certa estrutura urbana, com um bom sistema de comunicação telefônica, escolas de nível de ensino primário, posto de saúde, mercado e outros serviços comuns às áreas urbanas.

As comunidades menores, que são em maior número, não apresentam núcleo urbano e dispõe no máximo a presença de uma escola no nível de ensino primário e em poucos casos à existência de serviço telefônico e de saúde pública.

Vale ressaltar que no distrito há duas escolas que oferecem o Ensino Fundamental e Médio. Uma é um colégio convencional, localizada no núcleo urbano do distrito, distante cerca de 20 km das comunidades onde se deu a pesquisa. É nesta escola que se matriculam os alunos que não querem a formação de técnico em agropecuária. A outra escola é a EFA Rei

Alberto I, que está na área rural, estrategicamente na localidade de Baixada de Salinas, que fica rodeada pelas demais comunidades.

Antes da existência da EFA era comum a grande maioria dos jovens só estudarem até as quatro primeiras séries. Ou migrarem para a sede do município para continuar os estudos. Nesta época, há apenas 10 anos atrás, nenhuma escola oferecia o ensino além da 4ª série primária. A grande maioria dos jovens ficava sem estudar além dessa série e os que tinham condições de ir para a cidade dificilmente voltavam para o meio rural. Para estes a zona rural passava a ser vista como um local sem prestígio, sem valor para as suas vidas, já que a formação que recebiam era voltada para a realidade urbana. Situação semelhante ao que se relatou sobre as áreas rurais dos franceses na época em que se iniciou a Pedagogia da Alternância.

Em nenhuma das comunidades há um serviço regular de correio. Mas, baseando-se em VEIGA (2002), todas as comunidades são rurais, pois a atividade central que rege a vida das pessoas é a atividade agrícola, a paisagem que predomina é a paisagem rural e a estrutura urbana existente nas comunidades maiores ainda são bastantes pequenas e as pessoas sobrevivem em função da atividade rural. Sendo assim, são todas as comunidades áreas rurais.

Voltando para o comentário a respeito do campo de estudo, vale lembrar que as comunidades se organizam entre várias associações de moradores e produtores rurais. Também percebe a vinculação religiosa com três igrejas principais: Católica, Assembléia de Deus e Batista.

As principais manifestações culturais são as festas religiosas, as festas juninas, as danças de quadrilha e a Dança do Mineiro Pau.

3 - O público e a triagem das pessoas que participaram da pesquisa.

A pesquisa foi realizada no período de março de 2003 a setembro de 2003 nas localidades rurais do Distrito de Campo de Coelho: Florândia da Serra, Rio Grande, Barracão dos Mendes, Patrocínio, Santa Cruz, Salinas, Centenário, Baixada de Salinas, Três Picos, Campestre, São Felipe e São Lourenço.

Como o objetivo deste trabalho é pesquisar a construção de bases de identificação do jovem com o seu meio rural e as contribuições advindas formação recebida na Escola Família Agrícola Rei Alberto I, foi necessário estabelecer os critérios de seleção destes jovens.

O primeiro critério estabeleceu que as pessoas ouvidas fossem os ex-alunos da EFA, que concluíram o Terceiro ano do Ensino Médio e Educação Profissional – Curso de Técnico em Agropecuária, nas três primeiras turmas: 2000, 2001 e 2002. Com isso delimitamos uma população passível para a pesquisa de 47 pessoas.

Os jovens que deixaram de estudar a partir da 8ª série do Ensino Fundamental e os que não concluíram o Ensino Médio não foram usados como análise porque o projeto formativo da EFA não pôde dar a estas pessoas todas as contribuições necessárias a sua formação. Vale lembrar que a pedagogia da EFA (a Alternância) culmina com a apresentação de um Projeto Profissional no terceiro ano do Ensino Médio, que é um curso concomitante com a Educação Profissional, no caso da EFA Rei Alberto I, o curso de Técnico em Agropecuária, e os jovens que paparam de estudar não desenvolveram este projeto. E assim, não tem como serem analisados a partir desta formação escolar.

Este primeiro critério teve a função de selecionar sujeitos da pesquisa que não tem mais um papel de estudante na comunidade, mas pessoas que já desempenham papeis mais próximos da vida adulta ou se encaminhando para isso. Por exemplo: pessoas que já atuam profissionalmente no meio, que já geram renda para si próprio e para família, enfim, que já desempenha papeis do cotidiano da vida adulta.

O segundo critério de triagem da população alvo selecionou as pessoas que foram matriculadas na EFA ainda nas séries do Ensino Fundamental. Assim, selecionei um grupo que passou por um maior tempo de formação a partir da proposta pedagógica da alternância, facilitando assim a análise mais fiel das contribuições da EFA Rei Alberto I na formação destes jovens. Por outro lado, observa-se que os jovens que se matriculam na primeira série do Ensino Médio são oriundos de áreas rurais de outros municípios, outros são de comunidades urbanas e procuram a EFA em virtude de possuírem afinidades com o campo, ou seja, possuem vínculos com o campo embora não vivem no campo, mas projetam suas vida para viverem da atividade rural. Desta forma, estão fora do objetivo da pesquisa.

Por fim, o último critério da triagem é a seleção dos ex-alunos que ainda residem no campo e que desenvolvem atividade econômica ligada à vida rural. Analisando a partir daí se esta ligação com o campo se dá pela existência de bases identitárias ou se o jovem permanece nesta situação por não possuir outra perspectiva de vida.

Diante dos critérios, chega-se ao número de 22 jovens, entre 18 e 26 anos, que se enquadraram nas condições estabelecidas e que foram convidados a participar da pesquisa. Como já foi mencionado anteriormente o total de jovens já formados a partir da EFA Rei Alberto I nestes anos é de 47 pessoas, sendo que 16 não são originários das comunidades rurais do Terceiro Distrito. Eles são de outras comunidades rurais de Nova Friburgo. Havendo também jovens da área urbana do município e outros, inclusive, vindos de outras cidades próximas e de até outros estados.

Os demais 9 jovens, do total de 25 que ficaram de fora da pesquisa, foram excluídos da pelo critério 3, ou seja, que tiveram uma vida no campo, mas que após a formação, ou por querer outra profissão ou por necessidade de trabalho e por não terem encontrado-o no campo, suas vidas passaram a se relacionar mais com o meio urbano, tendo com este espaço uma relação maior de dependência.

Deste grupo de jovens selecionados para participarem da pesquisa, a maioria destes são descendentes dos imigrantes europeus que povoaram as terras do município a partir de 1818. Também em sua grande maioria estes jovens moram em suas respectivas comunidades desde o nascimento⁵⁹.

4 - Um entendimento da análise qualitativa em Pesquisa Social e humana.

A análise qualitativa dos dados em pesquisas que envolvem estudo referente às questões sociais, humanas, pedagógicas, psicológicas e educacionais se desenvolveu como alternativa aos sistemas de análises quantitativas que durante muito tempo ordenou as pesquisas destes campos científicos.

Em uma concepção contemporânea das ciências, “*a realidade ontologicamente objetiva*” é substituída por um modelo científico baseado nas questões subjetivas de interpretação

⁵⁹ Fonte: Caderno da Realidade dos jovens.

(ALMEIDA: 1997; p.16). Ou seja, na pesquisa quantitativa não se trata em enquadrar os dados de uma forma fria nos padrões matemáticos das pesquisas quantitativas, mas centralizar uma análise de valorização individual dos dados, da subjetividade dos dados apresentados pelo público da pesquisa e, acima de tudo, como sugere RAMPAZZO (2002; p.58) “*A pesquisa qualitativa (...) questiona e põe em dúvida o valor da generalização*” apresentada nos estudos quantitativos. Compreendo assim que a pesquisa quantitativa perde dados da essência do sujeito alvo da pesquisa ao ter que enquadrar as informações registradas em categorias matemáticas e transformadas em um índice generalizado da estatística.

Para RAMPAZZO (2002; p.60) a pesquisa qualitativa e a análise dos dados requer um mergulho de quem pesquisa na realidade e nos contextos estudados: histórico, geográfico, social, econômico e cultural. Sendo assim, quanto mais inserido a um aspecto do problema, maior a capacidade de análise e de percepção das particularidades, da subjetividade, do contexto e da autenticidade da informação em análise. Ainda segundo RAMPAZZO, “*a delimitação do problema de pesquisa não resulta de uma afirmação prévia e individual de quem pesquisa*”, mas da “*imersão do pesquisador*” na realidade estudada.

Em uma interpretação de BORBA (2001; pp. 67-73) a pesquisa qualitativa permite compreender os sujeitos pesquisados em uma visão ampla, ou seja, além dos dados expressos em uma pesquisa quantitativa, permitindo uma visualização do público em sua prática social.

5 - Procedimentos de Pesquisa.

5.1 - As primeiras explorações: pesquisas documentais na EFA, arquivos de recortes de jornais e artigos, anotações de bate papo informal e observação.

Em um primeiro momento, em uma fase em que ainda não havia estipulado os sujeitos e o campo de pesquisa, procedi a um processo de anotações das observações, leituras e conversas informais que realizei. Na verdade estas anotações começaram a ser feitas ainda na fase de elaboração do projeto de pesquisa, quando buscava um objeto a ser pesquisado. A princípio, estas informações não me traziam grandes questões para este estágio da tese, já que do projeto inicial da pesquisa até o atual momento sofreu algumas alterações, que foram

necessárias para os trabalhos fluírem melhor. Mas mesmo assim as informações foram disponibilizadas para análise e serão incluídas de forma resumida na grade inicial de onde é traçada uma primeira análise dos brasões (Anexo XI).

Os documentos referentes a EFA Rei Alberto I serviram para a construção da parte apresentada anteriormente, no que se refere a história e as particularidades desta EFA.

5.2 - O questionário de caracterização social.

A primeira técnica de recolha de dado empregada a campo foi um questionário para a caracterização social e a identificação geral do jovem e de sua família. Sendo assim, foi elaborado um questionário com perguntas fechadas, abordando questões referentes aos dados pessoais da pessoa pesquisada (sexo, idade, ano de entrada na EFA e que se formou em técnico em agropecuária), assuntos referentes a renda familiar, participação do jovem na composição desta renda, atividades econômicas familiares, posse e uso da terra, entre outras.

As análises posteriores destes dados recolhidos foram feitas por um modelo quantitativo, mas de forma que pudéssemos ter os dados de uma forma generalizada, porém não se perdendo a possibilidade de observação individualizada das informações fornecidas por cada questionário. Assim foi estruturada uma tabela com os dados individualizados e a construção posterior de dados gerais.

Vale aqui ressaltar que a princípio a manipulação destes primeiros dados não tem o propósito de trazer grandes questionamentos, mas tão somente de proceder a uma maior compreensão das características do grupo pesquisado. Logicamente que estes dados trarão um grande benefício a pesquisa ao serem confrontados com os dados referentes aos brasões e aos questionários complementares.

5.3 - Em busca de uma técnica que valorize qualitativamente a representação simbólica do jovem a respeito de si próprio: vida e identidade.

Para a segunda etapa da pesquisa percebi uma necessidade de se trazer para análise as representações simbólicas e as imagens que o público da pesquisa cria a respeito de si

próprio com relação a sua vida e da sua base de identificação com o campo e a relação disso com a formação recebida na EFA.

Em um primeiro momento foi elaborada uma dinâmica de pesquisa a ser aplicada individualmente. Para isso, dois ex-alunos foram convidados a participarem de um teste. Foi exposto a cada um deles um enorme conjunto de fotos, imagens, símbolos retirados de jornais, revistas, catálogos de produtos etc, que continham representados elementos rurais e urbanos de variadas formas, bem como imagens estereotipadas de realidades diversas, inclusive de Jeca Tatu. A intenção inicial deste trabalho seria abordar as representações do indivíduo em sua relação de identificação com o campo, a partir da formação construída com o estudo na EFA.

Porém, uma primeira falha que se percebeu foi que os jovens passavam muito tempo a selecionar e escolher as imagens, e que mesmo assim não se sentiam seguros em dizer porque aquelas imagens serviam para representar o que foi proposto. Uma outra crítica dos jovens que testaram a técnica é que a imposição de imagens pré-estabelecidas poderia estar padronizando ou interferindo no que eles realmente gostariam de expressar.

Como sugestão, disseram que o ideal seria produzir uma técnica onde os jovens poderiam ir analisando aos poucos e que ficassem livres para expressarem-se por meio de desenhos, fotos, gravuras e palavras a forma que melhor os representam dentro dos itens propostos: identificação do indivíduo o campo a partir da formação. Desta forma, esta técnica de pesquisa foi descartada.

Na busca de um instrumento ou técnica de pesquisa que pudesse se encaixar na solução da crítica apresentada pelos dois alunos lembrei-me das sugestões do professor Gaston Pineau, que em uma de suas contribuições ao meu trabalho de pesquisa, sugeriu que eu seguisse uma linha que já vinha sendo executada por um colega do mestrado, Américo Sommermam, que era a utilização de brasões como instrumento de recolha de dados.

Em uma interação com Sommermam, ele passou-me a dinâmica geral de funcionamento dos brasões e os caminhos de leituras que deveriam ser traçados para entendê-los como instrumentos de pesquisa.

5.4 - Os brasões como instrumento de recolha de dados.

Os brasões pertencem a Arte Heráldica e surgiram na Idade Média, na Europa, como forma de identificação de uma família nobre e as pessoas que estavam a seu serviço, como os soldados e cavaleiros que defendiam os nobres nas guerras. Por isso o formato em escudo dos brasões (Tesouro da Juventude: 1958; volume XVI; pp. 275 - 276).

Os brasões da Idade Média traziam pontos simbólicos que revelavam traços de identificação da pessoa com uma dada realidade, contexto ou situação e acontecimentos históricos. Por exemplo, quando uma pessoa integrante de uma família *“houvesse perecido em um combate contra um leão, constituía um bom motivo para se adotar tal sinal”* (Tesouro da Juventude, Volume XVI: 1958; p. 276). Ou seja, os símbolos constantes nos brasões advinham de acontecimentos que marcaram uma pessoa ou sua família. Seja por bravura, pelo poder, pela riqueza, pela história, enfim, representava a essência da vida de quem o possuía (SORVAL: 1981; p.32), a sua identidade social ou cultural perante a sociedade ou para si próprio.

Os símbolos constantes nos brasões heráldicos traziam elementos do dia a dia das pessoas que simboliza os acontecimento históricos da vida do indivíduo: *“pássaros, rochas, embarcações, folhagem, estradas, rios, instrumentos...”* (Tesouro da Juventude, volume XVI: 1958, p.277). Ou seja, elementos do cotidiano que apresentavam relação com o evento, momento ou marca que serviu de base para a formulação dos brasões.

Com o passar do tempo a Arte Heráldica se estruturou como forma de fazer a junção dos brasões de pessoas que se casavam ou associavam-se. Esses novos brasões traziam elementos do brasão de ambos os parceiros.

O uso do Brasão como técnica de recolha de dados em uma pesquisa científica que tem como objeto de estudo a identidade social do jovem rural, não traz em si o rigor da Arte Heráldica da Idade Média, mas as adaptações corretas a um objetivo de pesquisa, a uma problemática e a um conjunto de perguntas que se busca responder com a pesquisa.

Tal como o brasão heráldico trazia em si a identificação de um indivíduo ou família com uma dada realidade social, o brasão de pesquisa também procura abordar esta identificação. Porém, o primeiro tinha como ‘pano de fundo’ ou objetivo central projetar, dar ‘status’

social e político, e o segundo tem como objetivo, nesta pesquisa, a abordagem do jovem, sua formação e a representação social de si próprio no contexto rural.

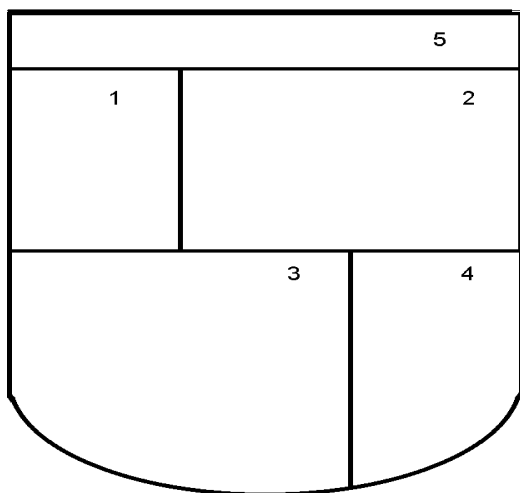
O Brasão como instrumento de recolha de dados foi apresentado por SORVAL (1981), adaptando-o em um sistema onde as pessoas iriam expor por intermédio de palavras, frases e símbolos, diferentes questões que fariam parte posteriormente da análise dos dados. E por ir sendo elaborado, estipulado, montado, enfim criado pelas próprias pessoas pesquisadas, sendo elas que selecionam os símbolos, desenhos e palavras que expressaram sua opinião no brasão, é que este instrumento foi aplicado como técnica de recolha de dados neste trabalho.

5.5 - O funcionamento dos Brasões na recolha de dados sobre a identidade do jovem rural.

A partir da análise dos brasões, foi possível adaptar o brasão como técnica de recolha de dados, visando levantar dados sobre a vida do jovem rural a partir da formação na EFA Rei Alberto I e a existência de vínculos de identificação ou base identitária com a realidade social rural.

A montagem adaptação de um brasão que servisse de instrumento de recolha de dados não foi construído a partir das normas da Arte Heráldica, mas sim levando em consideração os objetivos desta pesquisa, suas perguntas de partida e a problemática em questão. Porém, buscou-se aqui estabelecer caminhos de construção do brasão, pelo próprio sujeito da pesquisa, que levasse a representar simbolicamente e por meio de palavras a essência da pessoa no que se refere sua vida após a formação na EFA e a sua identidade com meio rural.

Na verdade, a definição de organização funcional do brasão teve que trazer em si as marcas das três perguntas de partidas. O entendimento deste processo se dará agora com a visualização do Brasão em branco e a explicação de funcionamento de cada etapa.



Na verdade os itens 1 e 2 referem-se a uma mesma etapa do brasão, os itens 2 e 3 a segunda etapa e o item cinco sozinho a terceira etapa do Brasão.

No item 1 do brasão foi solicitado aos ex-alunos que enumerassem de 4 a seis palavras chaves, que pudessem expressar a vida dele no presente a partir da formação obtida junto a EFA Rei Alberto I. Da mesma forma, a vida deveria ser representada no espaço 2 do brasão, só que através de um desenho simbólico. Estes dois itens, na verdade, possui uma relação com a pergunta 1 exposta ao final do capítulo um onde interrogo que visão o jovem tem de si próprio hoje.

No item 4 é solicitado que se faça um desenho que simbolize a relação de identificação do jovem, a sua identidade com o campo, caso ela seja existente. E, no item 3 os jovens têm de explicar este símbolo criado a partir de 4 ou 6 palavras chaves que resumam essa possível identidade existente.

Na verdade, os itens 1 e 2 levam os jovens a construírem uma representação social simbólica de sua própria vida, ou seja, a imagem com que ele se apresenta para o meio sócio-comunitário ao qual está inserido. Sendo que o desenho representa a forma com que ele espera ser visto pelas pessoas que o cerca e com quem convive.

Do mesmo modo, nos itens 3 e 4 é necessário se estabelecer a forma com que os jovens se vêem e se identificam com o campo. Aqui se aborda a pergunta de partida de número 2, exposta ao final do capítulo 1, onde se coloca uma indagação para a orientação da tese: que

representações os jovens estabelecem ao analisarem seus vínculos de identidade com o campo?

No item 5 é pedido aos ex-alunos que resumam o brasão em uma frase, não muito extensa, mas que represente o que ele expôs sobre sua vida, a formação que construiu junto a EFA e sua identificação com o campo. Esta frase, apesar de ser a última a ser criada, segue um pouco as questões da heráldica, a partir do momento que se propõe ser o ponto chave de entendimento do brasão. Tal como nos brasões heráldicos vem expresso o nome da família ou palavras que caracterizam a família no seu brasão.

Voltando as questões que são expostas no final do parágrafo 1, que serviram de partida para a pesquisa e entendimento da tese, resta comentar sobre a pergunta de número três. Pois se espera que sua resposta surja com a análise geral dos brasões, ou seja, não haverá dentro do brasão um item exclusivo para analisá-la. Porém, como será exposto a seguir, em um questionário complementar aos brasões, foi elaborada uma pergunta aberta para se explorar de forma mais detalhada esta questão.

6 - Funcionamento do questionário complementar ao brasão.

Com a certeza de que seria um tanto difícil analisar os brasões a partir de tão somente imagens e palavras chaves, o que geraria uma multiplicidade de interpretações que muitas vezes não iriam coincidir com o que o público pesquisado queria expressar, foi construído um questionário complementar aos brasões. Com quatro perguntas abertas sobre as colocações do público de pesquisa nos brasões. Este questionário permitiu entender o que cada indivíduo quis expressar com seus desenhos, símbolos e palavras chaves. (Ver anexo III).

A questão 1 do questionário tem como objetivo explicar ou detalhar o que a pessoa pesquisada quis expressar com as palavras relatadas no item 1 do brasão e o desenho do item 2. Da mesma forma a pergunta 2 do questionário trazia o que expressava os itens 3 e 4 do brasão, e a pergunta 3 do questionário sugeria uma explicação do sentido da frase escrita no item 5.

A questão 4 do questionário complementar faz uma análise das possíveis interferências da formação a partir da EFA Rei Alberto I nas representações apresentadas a respeito da vida profissional atual dos jovens e da identidade que apresentam em relação o campo.

7 - Encaminhamentos e execução da Recolha de Dados.

A primeira etapa de recolha dos dados consistiu no envio do questionário para caracterização social do público de pesquisa. Tal questionário foi apresentado junto com uma carta onde se explicava a pesquisa que estava se realizando, os procedimentos de recolha de dados que ainda se processaria e traçando um acordo com os jovens: as devoluções deste questionário iniciais respondidos até uma data limite seriam entendidas como a existência de interesse em participar da outra fase da pesquisa.

Esta primeira fase da pesquisa foi remetida na segunda semana do mês de março de 2003, com prazo de devolução previsto até o período máximo da primeira quinzena de abril. Havendo assim um tempo julgado como necessário à execução desta primeira fase de três semanas.

Foram remetidos 22 questionários para os ex-alunos que foram classificados a partir dos critérios de seleção descritos nos subcapítulos anteriores. Como as comunidades que serviram de campo a esta pesquisa não dispõem de serviços de correios, os questionários foram entregues pessoalmente ou remetido através de parentes dos jovens que ainda estudam na EFA. Houve caso também em que se aproveitou visitas que os jovens fizeram a escola e o questionário foi entregue a eles pessoalmente.

Dentro do prazo foram recebidos 16 questionários do total enviado, subtendendo que esta seria a quantidade de pessoas que estariam dispostas a participarem da segunda etapa de recolha de dados. A devolução procedeu de forma parecida com o envio dos questionários de caracterização social: alguns foram entregues pessoalmente na escola e outros enviados por intermédio de parentes que estudam na EFA ou que iriam passar por perto.

Vale lembrar que este procedimento de envio e recebimento do questionário passou pela EFA Rei Alberto I, pois sou diretor da escola e passo o dia inteiro naquele local, facilitando

assim esse contanto com as pessoas que se habilitaram a participarem da segunda etapa da pesquisa.

A segunda etapa da pesquisa teve início na segunda quinzena de maio de 2003 e consistiu no envio aos 16 ex-alunos que devolveram o primeiro questionário, um conjunto formado por uma guia de orientação para preenchimento do brasão, um brasão em branco e o questionário complementar.

O procedimento de envio ao público participante da pesquisa seguiu o mesmo esquema estabelecido para o envio do primeiro questionário: entregue pessoalmente, via parente que ainda estuda na EFA ou entregue na escola àqueles que apareceram em visita.

O prazo para retorno dos brasões e dos questionários complementares respondidos foi até a primeira semana de julho. Sendo solicitado aos jovens que fizessem com muita sinceridade, atenção e de forma consciente. Também foi solicitado que não fizesse tudo de uma vez só, mas que seguisse passos pausados. Esse cuidado torna-se necessário para que o jovem construísse o brasão de forma a ter tempo de refletir, analisar e confirmar as informações que abordou nos brasões.

Dos 16 brasões enviados, 14 foram devolvidos dentro do prazo e completos, sem faltar informações. Outros dois chegaram somente no mês de agosto e com o questionário complementar em branco. Por não terem os dados completos, estes últimos foram descartados na análise.

Após esta fase foi dada largada aos primeiros trabalhos de tratamento de dados para posterior interpretação.

Capítulo IV.

O recebimento do material de pesquisa e os primeiros tratamentos dos dados.

Neste capítulo foram tratados os procedimentos primeiros adotados com o material de pesquisa após o seu recebimento e quais foram os primeiros procedimentos de análises definidos e aplicados. Também, na parte que corresponde as informações trazidas pelos brasões e questionário complementar se tem um apontamento das primeiras categorias de análises.

1 - O Recebimento dos questionários de caracterização social e análise: uma melhor compreensão dos sujeitos da pesquisa.

Após o recebimento dos questionários de classificação social a primeira medida tomada foi classificá-los por letras. Procedendo assim, o questionário de caracterização social do primeiro ex-aluno a entregar, recebeu a letra A, o segundo B e assim sucessivamente. Esta classificação aqui recebida passa a identificar cada indivíduo neste trabalho. Ou seja, os demais documentos dos indivíduos pesquisados entregues posteriormente receberam a letra de identificação aqui estabelecida e essa letra também passa a ser a identificação do indivíduo na análise.

Em um segundo momento foi necessária a análise individualizada do questionário de caracterização social. Até por que este deveria ter um tratamento de análise diferente dos demais instrumentos de pesquisa, pois aqui a análise usada é a quantitativa.

Esta análise se processou com a alocação dos dados em suas respectivas categorias em uma grade de análise (Anexo IV) , para posterior quantificação. Nesta grade, cada coluna passou a corresponder aos dados de um determinado aluno. Nas linhas, foram expostos dados relativos ao questionário de caracterização social: ano de entrada na escola, sexo, renda familiar e participação do jovem na composição da renda, uso e propriedade da terra, principal atividade da família, principal atividade do jovem, escolaridade do jovem e envolvimento com atividades sócio-culturais.

1.1 - Uma visão geral dos dados de caracterização social.

Esta etapa da Pesquisa constatou que dos 14 alunos que devolveram este primeiro questionário completo, 8 são do sexo masculino e 6 são do sexo feminino. Estas pessoas apresentam uma média de idade de 20 anos, sendo que o ex-aluno mais novo tem 18 anos e o mais velho 26 anos. Verificou-se também que todos os ex-alunos que participaram da pesquisa se matricularam na EFA entre os anos de 1994 a 1997 e se formaram no Ensino Médio e no curso de Educação Profissional – Técnico em Agropecuária até o ano de 2002. Vale aqui registrar que não se observou a presença de nenhum questionário dos alunos que se formaram no ano de 2001. Leva-se em consideração que tal situação possivelmente está relacionada que o número de aluno que se formou este ano era relativamente baixo, apenas 08 alunos e que deste total, apenas dois foram selecionados nos itens que definiram quem participaria da pesquisa, sendo que estes 2 ex-alunos estão entre os grupo de indivíduos que não entregaram a o questionário de caracterização social.

Vale lembrar ainda, conforme foi estabelecido nos critérios de seleção do público, que todas as pessoas que participaram da pesquisa residem na área rural do Terceiro Distrito de Nova Friburgo e que estudaram na EFA desde o Ensino Fundamental e que todas se formaram no Ensino Médio e Educação Profissional – Curso de Técnico em Agropecuária.

As famílias a que estes jovens pertencem apresentam uma média de renda em torno de seis salários mínimos, sendo que em torno de 30 % desta renda correspondem à participação dos jovens na composição da renda familiar. Percebeu-se nos dados referentes à participação na renda familiar que há no grupo feminino 3 casos que não contribuem com composição destes valores.

Quanto às atividades econômicas das famílias, constatou-se que em todas elas há o desenvolvimento de alguma atividade ligada ao meio rural, sendo que 10 famílias têm como a principal atividade o cultivo de hortigranjeiros, 01 tem a pecuária de gado leiteiro como a principal atividade, em um outro caso é o comércio de produtos no meio rural e 2 casos a família trabalha empregada em atividades ligadas a zona rural (mecânico e outro sanitarista). Como atividades de segunda ou terceira importância: o comércio em geral, a criação de gado, o emprego em alguma outra atividade no meio rural e no transporte de carga ou como motorista de ônibus.

Dentre os jovens, 07 têm como principal trabalho o cultivo de hortigranjeiros, quatro exercem atividades como empregados no meio rural (03 em assistência técnica e uma como monitora da EFA), dois estão desempregados, 1 é dono de uma mercearia e 1 desenvolve a criação de animais. Vale ressaltar que as duas pessoas que estão desempregadas são do sexo feminino, os pais não tem terra e não desenvolvem atividade agropecuária familiar. Dentre os ex-alunos que trabalham, a totalidade fazem parte de suas atividades na propriedade familiar, seja como ocupação principal ou como de segunda ou terceira ocupação. Como outras atividades de segunda ou terceira importância foram citadas as criações de animais, a comercialização de produtos, a olericultura, serviços como empregados. Neste último caso, um tem como segunda atividade a função de monitor na EFA.

Dentre os jovens, 9 afirmaram ser da própria família as terras onde cultivam e criam animais, 3 disseram que pertence aos avós, 01 não tem terra e não desenvolve nenhuma atividade ligada a produção agrária, e em um caso os integrantes da família trabalham como meeiros. Essas propriedades possuem um tamanho médio de 26 hectares, sendo a menor propriedade com 9 hectares e a maior delas com 46 hectares. Desta forma, dentro da estrutura fundiária do Brasil estas propriedades são consideradas minifúndios. O total médio de cultivo próprio das famílias é de 32 hectares, e o restante da propriedade está ocupado por pastagens, reservas de mata nativa, arrendamento ou é cultivada por meeiros.

Estes dados nos trazem um retrato das condições sociais dos jovens trabalhadores e ex-alunos da EFA Rei Alberto I. Os dados são característicos das regiões de predominância da agricultura familiar, sendo que nesta análise constatamos que a maior parte das pessoas participantes da pesquisa são proprietárias da terra onde trabalham.

Mais a diante procederemos a um cruzamento dos dados deste questionário de caracterização social com os dados dos brasões.

1.2 - Uma visualização dos dados sociais por gênero.

Vale informar que para se processar esta análise dos dados foi importante a separação dos dados da tabela de análise social por sexo. A partir das respostas dos próprios jovens, onde

eles se caracterizaram por gênero, foi possível separar os dados e construir duas novas grades de análises com dados de cada gênero (anexos V/ a e V/ b).

Analisando separadamente os dados sociais tendo como categoria o sexo, observei dados que distinguem os ex-alunos pesquisados de acordo com o gênero. Vale ressaltar que os jovens do sexo masculino são em dois a mais do que o número de questionários de pessoas do sexo feminino. Mas mesmo que excluíssemos dois dos questionários masculinos mais divergentes que os questionários do grupo feminino a diferença assim mesmo persistiria. Contudo, a análise abaixo foi processada com o número de questionários efetivos de cada categoria de gênero.

A primeira diferença que emerge aos olhos de quem analisa os dados é a faixa etária entre os participantes da pesquisa. A visualização básica nos mostra que os homens possui uma faixa etária mais ampla e avançada em relação as mulheres. Entre os jovens do sexo masculino a idade mínima é de 18 anos e a máxima é de 26 anos; enquanto entre as mulheres a faixa etária é entre os 18 e 22 anos.

Também se percebe uma distinção de dados no que se refere à renda familiar. Entre as famílias dos jovens do sexo masculino a renda é entre 5 e 8 salários mínimos e a composição desta renda pelos ex-alunos varia de 20% a 50%. Sendo que somente um se enquadra no percentual de 20% e três se enquadram no percentual máximo de 50%. Entre as jovens a renda familiar se apresenta entre 3 e 7 salários mínimos, sendo que 3 não participam da composição da renda familiar e as outras três participam em percentuais que variam de 10% a 40%.

Os demais dados, no que se refere à utilização da terra, as atividades principais e secundárias das famílias e dos jovens e o envolvimento sócio-comunitário e religioso apresentam uma certa uniformidade entre os dados masculinos e femininos. Para tal, eles já foram analisados anteriormente neste capítulo.

2 - Uma primeira organização dos dados dos brasões: o surgimento de categorias de análise.

Tendo em minhas mãos o material feito pelos alunos, os brasões e os questionários complementares, foi realizada uma primeira visualização, através de uma leitura individualizada de cada brasão e dos questionários complementares. A intenção foi a de deixar emergir informações de como aqueles dados poderiam ser tratados.

Em um primeiro momento me veio em mente uma sensação de confusão na quantidade de informações que emergiam dos instrumentos. Percebia a complexidade das coisas ali escritas e desenhadas e, a princípio, sem ligação ou conexão.

No dia seguinte, abri todos os brasões sobre a mesa para retornar a reflexão a respeito da construção de um *corpus* de análise. A primeira idéia foi analisar as palavras de forma individualizada. Quantificando as que mais apareceram e buscando no questionário complementar as explicações ou significados que foram dadas as palavras.

Desta forma, chegou-se a duas grades de análises das palavras, uma que trazia as palavras abordadas no item 1 do brasão⁶⁰, co-relacionada com a questão do questionário complementar. Item este que juntamente com o desenho do item 2 do brasão referem-se a vida do jovem hoje e sua formação. A segunda grade traz as palavras chaves que foram mencionadas no item 4 do brasão, estando relacionada ao símbolo do item 3 do brasão e a resposta apresentada pelo ex-aluno na questão 2 do questionário complementar⁶¹. Vale lembrar que as questões três e quatro do brasão, juntamente com a questão 2 do questionário foram usadas para o jovem abordar a sua identificação com o campo.

As grades que foram montadas traziam como dados a letra de classificação correspondente ao sujeito pesquisado⁶², uma interpretação individual do sentido ou significado da frase empregado pelo pesquisado ou, em outra coluna, a explicação conjunta das palavras,

⁶⁰ Anexo II.

⁶¹ Anexo III.

⁶² Letra de identificação que foi estipulada conforme a entrega do questionário de caracterização social e que foi transferida para os demais documentos de pesquisa devolvidos pelos jovens.

quando os jovens assim procederam. Vale lembrar que estas duas últimas colunas se basearam na parte escrita da pesquisa, ou seja, nas respostas ao questionário complementar.

Em uma leitura desta etapa pronta, pude visualizar as palavras que mais apareciam na grade de análise, mas que isto a princípio não me trazia nenhum conteúdo para o trabalho de pesquisa. Percebi que a solução seria a criação de grupos de palavras que apontavam para um mesmo significado, ou seja, agrupar as palavras que apontam para uma mesma categoria. Inicialmente fui lendo a grade e distinguindo ou agrupando as palavras com cores diferentes. Adotei este mesmo procedimento nas duas grades de análise que construí.

2.1 - Uma análise geral da grade análise das palavras chaves referente à questão 1 do Brasão e a questão 1 do questionário complementar.

Desta forma encontrei na primeira grade de análise, a que se refere à questão 1 do brasão e a questão 1 do questionário complementar três grandes categorias ou categorias. Para dar um sentido mais amplo, para cada categoria foram usados duas palavras chaves com o mesmo sentido, retirado de dentro da grade de análise. Sendo elas:

- Conhecimento/ formação – Nesta classe foram incluídas as palavras que apontam para uma abordagem da vida dos jovens com a sua formação a partir da EFA, ou seja, falando da vida deles a partir do saber que adquiriram. Trazem assim termos como:

. “As palavras mostram tudo que aprendemos na EFA. Pois termos que nos esforçarmos para irmos em frente com os nosso desejos e perspectivas de futuro”⁶³ (B)⁶⁴.

. “ A EFA possibilitou conhecimento para exercer a profissão técnica” (C). “Na EFA aprendi que o amor é o primeiro ingrediente em qualquer coisa que fazemos em nossa vida” (D).

⁶³ Vale lembrar que as palavras e outros dados no brasão tiveram seus significados explicados pelo indivíduo pesquisado em um questionário complementar. Desta forma, as frases que apresentamos foram transcritas do questionário complementar.

⁶⁴ As letras apresentadas após a transcrição do material de pesquisa representam a identificação do indivíduo pesquisado. Estas letras foram estabelecidas conforme a ordem de entrega dos questionários de caracterização social.

As frases acima são três exemplos de diferentes conotações que a categoria conhecimento/formação apresentam. Também percebe claramente que as frases apontam para outras categorias, mostrando, por exemplo, na segunda frase do conjunto de exemplos acima uma relação de formação ou conhecimento com trabalho técnico.

- Trabalho/ profissão – Nesta categoria de dados foram incluídas palavras que apresentam alguma relação com o trabalho, as atividades econômicas e profissionais, bem como dificuldades, postura diante da questão profissional, etc. Da mesma forma, as palavras anexadas a este grupo e as suas explicações apresentadas no questionário complementar estão direcionadas para uma das duas palavras que denominam esta categoria. Apresento também três frases de diferentes conotações, extraídas da questão 1 do questionário complementar, que explicam esta categoria:

. “Defesa contra o preconceito da mulher profissional do meio rural” (C).

. “Interesse, competência e objetividade para expressar o que pensa sobre o trabalho” (H).

. “A seriedade deve estar acima de tudo em nosso trabalho” (A).

Não foram encontradas nas frases acima, e nas demais presentes na grade de análise que abordam a categoria trabalho/ profissão, as relações desta categoria com outras categorias. Porém nas demais palavras que foram classificadas como integrantes desta categoria, a exemplo as palavras capacidade, consciência, competitividade, conhecimento, união, experiência, oportunidade, entre outras, é que se visualiza uma relação com outras categorias, já que são palavras que também são mencionadas e explicadas dentro de mais de um grupo de palavras.

- Futuro/ perspectiva – Esta categoria apresenta palavras que apresentam um sentido de futuro, esperança, perspectiva de continuidade de vida no campo. São comuns, como vemos nos exemplos abaixo, frases do tipo:

. “Precisamos de união e acima de tudo amizade para seguirmos nosso caminho de vida no campo” (A)

. “As palavras mostram tudo que aprendemos na EFA (...) nossos desejos e perspectivas de futuro” (B).

. “De mãos dadas (...) poderemos plantar uma semente no hoje e colhermos frutos numa árvore amanhã” (I).

Nas perspectivas das frases apresentadas acima percebemos muitas expressões como: “seguirmos nosso caminho”, “perspectivas de futuro”, “plantar uma semente no hoje e colhermos frutos numa árvore amanhã”; que traz em si um sentido de preocupação com futuro, de construção de vida.

Houve uma quarta categoria de palavras que não apresentou relação com nenhuma outra categoria:

- Fé / religião: Como as demais ela foi classificada a partir de duas palavras, embora só a primeira foi mencionada pelos alunos, a segunda é mencionada na frase transcrita do questionário complementar e foi usada para dar mais clareza a categoria e seguir um mesmo padrão de análise. A esta categoria também só localizamos uma frase:

. “A fé religiosa em um Deus faz parte de nossa vida no campo” (D).

Diante dos fatos aqui expostos ainda não é possível deter qual a situação de vida dos jovens hoje, após a formação na EFA, conforme propõe o item 1 do brasão e do questionário complementar. Isso porque ainda se tem que levar em consideração o desenho do item 2 e o que foi explicado sobre eles na questão 1 do questionário complementar.

2.2 - Uma análise geral da grade análise das palavras chaves referente à questão 4 do Brasão e a questão 2 do questionário complementar.

A análise que se processou aqui é idêntica a anterior: foram criadas categorias ou grupos de palavras que apresentam um mesmo sentido ou significado para os jovens, ou seja, que apontam para um mesmo assunto central. Esse assunto central, geralmente identificado por duas palavras conforme já explicado anteriormente, é o que denomina o conjunto formado por palavras presentes no item 4 do brasão, seus significados expressos a partir do questionário complementar e os caminhos e significados comuns que elas apresentam.

Vale lembrar que a questão 4 do brasão traz em si as palavras que explicam e expressam os símbolos criados pelo próprio indivíduo pesquisado no item 3, onde expressam suas representações identitárias sociais próprias meio rural. Do mesmo modo, a questão 2 do questionário complementar, que serve de apoio para entendimento do símbolo criado no item 3 do brasão e das palavras do item 4 do questionário, auxiliam para entender a identidade que o jovem representa de si próprio no campo. Logicamente não se terá aqui ainda uma análise da existência ou não dessa identidade social rural, o que se está em fase é uma primeira organização e entendimento dos dados que emergem a partir das palavras chaves e as questões correspondentes a elas no questionário complementar.

Procede agora a interpretação dos grupos de palavras desta segunda etapa de tratamento dos dados dos brasões:

- Vida/ campo - Neste item encontra-se uma justificativa de que é a própria vida do jovem o seu elo de identificação com o campo, trazendo assim uma interação com outros elementos, como o sustento, o desenvolvimento, a natureza, a saúde, a tranquilidade, a rusticidade. Enfim, a vida como elemento de identificação do jovem no campo pode apresentar inúmeros sentidos. Podemos perceber isso a partir das três fases que foram eleitas para exemplificar este grupo:

. *“Amo a vida que aqui levo, pois tenho trabalho, é de onde tiro meu sustento e com isso vivo com mais saúde”* (C).

. *“A vida no campo, a necessidade de se desenvolver sem destruir a natureza e a esperança de uma realidade de vida melhor”* (E).

. *“Sustento, saúde, lazer e futuro. Estas são as palavras que sustentam a minha vida e identificação com o campo”* (I).

Esta categoria de palavras chaves aponta para a vida propriamente dita do jovem, sua relação com o campo e a relação com os elementos sociais e físicos do campo. É nítida nas frases acima a abordagem sobre a vida estar relacionada com trabalho, com natureza, com futuro, ou seja, com as questões que norteiam as pessoas no meio rural.

- Trabalho/ Profissão – Nesta categoria foi levantada uma relação identitária do jovem com o campo a partir do trabalho no meio rural, o que será analisado com mais detalhe posteriormente. Como se vê nos exemplos que seguem, o trabalho/ profissão se apresenta relacionado com outras palavras, como: compromisso, hereditariedade, conhecimento, renda, entre outras:

. “Com dedicação ao meu trabalho no campo, este é mais prazeroso” (L).

. “A minha vida no campo é integrar trabalho com natureza e tranqüilidade” (F).

. “Vejo o meu trabalho no campo como um prazer de minha vida e fonte de renda para meu sustento” (H).

Nos exemplos acima, fica evidente a relação de profissão e trabalho rural com a vida do jovem, com a geração de renda e seu sustento, com as questões da natureza.

- Conhecimento/ formação – Nesta categoria foi trazida à tona a questão da identidade a partir do conhecimento e da formação que as pessoas pesquisadas processaram. Nos itens transcritos para a grade fica evidenciada a relação desta categoria com as categorias que se referem ao trabalho, a vida e o futuro do jovem. Seguem os exemplos extraídos da grade de análise:

. “... no campo, onde tenho melhores oportunidades de trabalho graças ao meu aprendizado ...” (D).

. “O saber de trabalhar no campo que é repassado pelos meus pais” (H).

. “Compromisso, futuro, conhecimento e convívio são palavras que expressam a afirmação de nosso compromisso com o campo. (A)”.

- Futuro/ perspectiva – Fica aqui registrada as abordagens dos jovens que projetaram palavras chaves que representam a identificação com o campo em uma projeção, em um sentido de futuro. A Palavra esperança também é muito usada para expressar essa idéia de futuro. Como se verá nos exemplos, essa categoria de análise apresenta vínculo com outras categorias e abordando-as em uma idéia de futuro.

. “... graças ao meu aprendizado (...) posso pensar em um futuro melhor ...” (D).

. “ A vida no campo, a necessidade de desenvolver o campo sem destruir a natureza e a esperança de uma realidade de vida melhor” (E).

. “ A minha vida no campo passa pela percepção de um futuro melhor ...” (O).

As questões em torno da categoria futuro/ perspectiva, apesar de se relacionar com as demais categorias, deixam claras as expressões e referências dos jovens a respeito de seu futuro.

2.3 - Entendendo os desenhos e classificando-os a partir das categorias de análises estabelecidas com as palavras chaves.

As palavras por si só não servem para atender aos questionamentos da pesquisa, porém trouxeram contribuições para compreender os desenhos e os símbolos estabelecidos pelos alunos.

Na seqüência, apresento um comentário geral dos desenhos e o que os ex-alunos quiseram expressar a partir deles, tendo como referência para isso o questionário complementar.

A partir da primeira visualização dos brasões e da leitura ao questionário complementar ficou claro o sentido de certos desenhos e uma relação existente entre eles. Tornando-se necessário estabelecer aqui os pontos e abordagens comuns aos desenhos. Para isso foi criada um segundo modelo de grade de análise onde foram colocados os elementos presentes nos desenhos que apresentam características e sentidos comuns (anexos VIII e IX). Ou seja, em uma mesma linha apresento a referência alfabética do indivíduo pesquisado, os elementos que aparecem no desenho e as frases pertinentes expressas no questionário complementar.

Em uma leitura individualizada das primeiras grades de análises que foram criadas, ficou claro que as categorias ou categorias de análises que se estabeleceu para o entendimento das palavras chaves, aplicava-se também para se entender os desenhos e símbolos presentes no brasão e as respostas correspondentes no questionário complementar. Assim, as informações que foram sendo transcritas para estas novas grades já iam sendo classificadas

de acordo com as categorias de análises das palavras chaves. Vale ainda ressaltar que esta segunda etapa de construção de grades analisou os desenhos constantes na questão 2 do brasão com a questão 1 do questionário complementar e os símbolos do item 3 do brasão com as respostas explicativas do item 2 do questionário complementar.

2.4 - Os desenhos do item 2 dos brasões e seus significados⁶⁵.

Em um mesmo esquema apresentado na análise geral que foi realizada sobre as palavras chaves, o procedimento aqui será o de trazer a palavras chaves que definiu a categoria de análise, um comentário a respeito das abordagens a daquele assunto e a posterior exemplificação com frases ou trechos transcritos do questionário complementar. Porém, como a quantidade de informações variou muito, os exemplos serão em quantidade diferentes em cada caso, não ultrapassando 4, tendo o cuidado de se exemplificar sempre com o trecho, a frase ou a citação mais pertinente aquele item. Também foi necessário fazer antes dos exemplos um comentário geral dos desenhos que abordaram cada categoria.

- *Conhecimento/ formação* - A questão do conhecimento certamente está correlacionado com a fase de aprendizagem e construção de vida dos jovens rurais e de suas bases intelectuais, bem como a formação técnica e profissional. Também encontramos esta questão relacionada com produção de renda, com a questão da natureza, o trabalho profissional e a busca de novas atividades e técnicas de produção no campo.

Os desenhos são variados, apresentando livro, pessoa em situação de análise de seu trabalho, gerando ou pensando na renda, trabalho no meio rural relacionando com o desenho de uma escola e o sol. Mas todos, no questionário complementar apresentando uma relação com a categoria em análise.

As colocações mais comuns no questionário complementar são:

. “(...) *O líder deve ser digno do seu conhecimento para crescer e fazer crescer os liderados e manter o amor sempre(...)*” (D).

⁶⁵ Anexo VIII.

. *“Na EFA aprendi os conhecimentos técnicos que hoje utilizo em meu projeto profissional”* (F).

. *“A minha formação na EFA foi a abertura de um leque e de um novo horizonte, isso através das informações variadas que obtive. Na EFA obtive formação para o mercado de trabalho e para a vida”* (J).

. *“(...) Passei a ter convicção do meu papel como cidadã não só no âmbito comunitário, mas também mundial”* (M).

Como se percebe, os exemplos acima representam a explicação do público de pesquisa para os desenhos que construíram para demonstrar que suas vidas hoje perpassam pelo relacionamento de suas vidas com vários posicionamentos a respeito da própria formação, relacionando-a com trabalho, com a questão da formação de lideranças, a questão da cidadania e para a vida.

- Futuro/ perspectivas – A questão aqui em cena trouxe uma abordagem a respeito dos ex-alunos que analisaram suas vidas no hoje ainda em uma visão de projeção, de futuro ou de perspectivas. Os desenhos que foram analisados dentro desta categoria são carregados de imagens como caminhos, janelas, escada e pessoas seguindo em um sentido. Como veremos nas exemplificações abaixo, as frases apontadas na questão 1 do questionário complementar, traz uma grande referencia a EFA e as suas interferências nestas projeções que se faz.

. *“Uma vida a seguir... O campo precisa de nós”* (A).

. *“A EFA (...) nos encaminha para a vida com mais informação e conhecimento”* (B).

. *“A EFA foi para mim como um degrau de escada, onde adquiri experiência, o que me deu a esperança de competir profissionalmente. Com isso ganhei forças para me defender e conquistar meus ideais”* (C).

- Trabalho/ profissão – As duas colocações expostas nesta categoria abordam as questões em torno do trabalho, ou seja, a partir da formação, qual a situação da vida do jovem a respeito do trabalho. Os desenhos trazem diferentes representações: o rosto de uma pessoa

sorrindo e uma menina olhando para um mapa do Brasil. As duas frases que justificam os desenhos falam das características para se atuar no meio técnico: “*responsabilidade, objetividade, interesse e competência*” e questões em torno do crescimento profissional e técnico:

. “*Com, seu trabalho torna-se digno e conseqüentemente o homem se alegra em realiza-lo*” (H).

. “*Esse desenho mostra o elo que tem que ter no meio onde você vive e se relaciona para possibilitar um crescimento pessoal e profissional*” (L)

2.5 - Os desenhos do item 3 dos brasões e seus significados⁶⁶.

Os procedimentos aqui para produção do relatório de análise do item e do brasão e das respostas explicativas correspondente a questão 2 do questionário complementar: será enunciado o título da categoria de análise, um comentário geral das informações e dos desenhos e uma exemplificação das respostas apresentadas referentes no questionário complementar. Vale lembrar também que os elementos aqui abordados referem-se às representações identitárias que os ex-alunos - público da pesquisa - estabelecem de si próprios diante do meio sócio-comunitário que convivem.

- *Vida/ campo* – Nesta categoria de análise percebemos que as pessoas que participaram da pesquisa relacionaram sua identificação com o campo a partir de sua própria vida, e assim relacionando-a no meio rural com outras questões, como o trabalho técnico, perspectiva, melhores condições de vida, enfim, trazem questões que falam de como é ou almejam suas vidas na comunidade rural em que vivem. Os símbolos que foram expressos em forma de desenho trazem, todos eles que se referem a esta categoria, uma relação com plantas, brotos, sementes germinando ou árvores. Em dois desenhos destacam-se aspectos diferentes, como uma fazenda apresentando uma paisagem rural e um brasão com uma família, plantações, árvores e água.

⁶⁶ Anexo V.

As plantas, numa análise do que foi explicado no item 2 do questionário complementar, dão uma idéia de pessoas que avançam no crescimento profissional e pessoal no meio rural. As exemplificações abaixo poderão deixar mais claras estas questões:

. *" O mundo é o campo, não com uma idéia de que seja um lugar atrasado, mas por encontramos nesse lugar tudo que é necessário para o desenvolvimento social e econômico das pessoas que aqui vivem. No Campo identifico-me como uma planta que cresce neste meio, que vai gerar muitos frutos" (B).*

. *"O campo é uma via de oportunidades das quais destaca-se a agropecuária, onde posso progredir, sendo o campo um meio de vida mais saudável. No campo está o eterno aprendizado de qual depende o futuro. Assim, a minha identificação com o campo é a minha própria vida, minha família e as coisas que possuímos" (D).*

. *"A planta representa uma nova vida que sustentará outras vidas. Além do seu papel na cadeia alimentar, em uma muda (planta) estão os sonhos, as esperanças, futuro de muitos produtores rurais. Eu me identifico com o campo como se fosse essa nova planta que desenho e que constrói um importante papel no mundo" (E).*

. *"Sou no campo uma semente que foi plantada, que vai absorvendo as informações e crescendo a cada dia. O campo é o começo e término de uma vida. Sem a cidade o campo vive, mas a cidade não vive sem o campo. Por isso o campo é a minha vida e a vida de todo mundo. Às vezes as pessoas passam pelo campo despercebida e acham que só quem mora no campo é que faz parte dele, mas campo e cidade são um só conjunto. O campo é a beleza da vida" (J).*

- Trabalho/ profissão – As questões aqui apresentadas estão relacionadas a uma identificação do jovem com o campo a partir do trabalho e da profissão de técnico em agropecuária. Estão co-relacionando a estas categorias as questões que envolvem a formação, a renda, a natureza, o desenvolvimento e as questões tecnológicas. Os desenhos que representam esta categoria são diversificados, como coração com uma planta dentro, plantação, paisagem com pessoas, o globo terrestre com uma mão segurando uma planta.

. “O homem do campo tem em seu trabalho uma forma de prazer e ao mesmo tempo uma forma de obter renda. O Trabalho no campo pode se dar por opção ou como uma única forma de vida. Mas o homem do campo gosta de seu trabalho, assim como eu. Eu fui ‘criado dentro de uma lavoura’ e aprendi muito do que sei com meus pais. Sendo assim, minha identidade com o campo apresenta como símbolo a hereditariedade” (H).

. “Amor e dedicação pela profissão do meio rural, pois através dela é que tiramos o sustento. Dedicando-se ao trabalho, este passara ser prazeroso e rentável. Sem falar na integração homem natureza, e isso sé gerar desenvolvimento sustentável. Assim o símbolo de como me identifico com o campo é o próprio campo” (L).

. “O mundo nas mãos da demanda alimentar, e o papel do produtor, principalmente do setor familiar, rude e com pouca tecnologia, mas consciente do seu trabalho e de sua importância. É assim que me vejo, me identifico: uma mão plantando para o mundo” (M).

- Futuro/ perspectiva – Os desenhos que trazem elementos para esta categoria apresentam em comum o desenho de uma planta. Em um primeiro desenho essa planta está relacionada com a imagem de um espaço onde há rios, plantações e pessoas. No outro desenho há a imagem de uma planta sobre um livro. Mas na verdade, como na maioria dos casos, o que definiu a inclusão deste desenho neste ponto foi o que se escreveu como interpretação das imagens no questionário complementar. Como se vêem nas frases abaixo, elas dão idéia de futuro, de algo que ainda vai acontecer:

. “A minha identificação com o campo passa pela possibilidade de uma vida melhor. Vejo-me construindo uma vida de interação com a natureza” (F).

. “Uma janela aberta para o campo, é desta forma que me identifico. Tudo que eu puder fazer pelo campo eu faço, pois esse é meu futuro e o futuro de meus filhos. Estes um dia irão colher os frutos das ‘sementes’ que estão sendo plantadas por mim” (I).

- Conhecimento/ formação – Somente um desenho foi classificado diretamente dentro desta categoria, trazendo como símbolo um livro e no meio dele uma planta. O livro está representando o conhecimento do jovem e a planta o crescimento deste conhecimento. Ou

seja, a sua identificação social com o meio rural perpassa pela formação que recebeu. Colocações que ficam claras na frase transcrita abaixo:

. *“O livro representa o conhecimento que tenho, o conhecimento da minha vida após ter estudado na EFA. A planta representa o crescimento deste conhecimento e de meus ideais. E assim que me vejo no campo”* (A).

A partir da apresentação que se faz do relatório de análise dos desenhos a respeito da identidade rural, vê-se que esta se processa através de categorias, mas que se entrecruzam. A exemplo a questão da identificação do jovem a partir de sua própria vida, esta se inter-relaciona com a formação, com o trabalho, com a realidade social rural. E assim, de certa forma, cada categoria aponta para uma outra, fazendo um cruzamento destas questões.

Além das informações que indicaram uma categoria *vida/ campo*, estiveram presentes como forma de identificação dos jovens com o meio rural a questão do *trabalho/ profissão, futuro/ perspectiva e conhecimento/ formação*.

Vale ainda fazer uma comparação das categorias de análise do item 4 com as do item 2 e as respectivas questões do questionário complementar. As duas grades de análise apresentam em comum a questão do *trabalho/ profissão, conhecimento/ formação e futuro/ perspectiva*. Vale ainda lembrar que na análise dos desenhos do item 3 do brasão e sua respectiva questão no questionário complementa trouxe ainda um quarto elemento, futuro e perspectiva.

2.6 - Analisando as frases do item 5 do brasão: classificando-as conforme as categorias de análise.

Aplicando-se as categorias de análise às frases chaves de abertura do brasão, foram obtidas 4 categorias distintas abaixo identificadas e exemplificadas. Vale lembrar que estas frases são um resumo brasão do aluno, onde expressa as informações que prevalecem ou sobressaem no brasão. Vale explicar que para cada grupo de análise estão sendo apresentadas as frases dos brasões e um comentário geral das explicações que aparecem no questionário complementar.

- Vida/ campo:

. “*EFA – Uma janela para a vida*” (B). O jovem compara a EFA como uma janela que se abre para as oportunidades de vida “*abrindo portas e janelas*”, enfim, o jovem fala do surgimento de oportunidades de trabalho.

. “*Admiro a terra e sempre gostei dela*”, (L). O jovem faz um comentário dos problemas que enfrenta na vida, mas se declara “*feliz por estar viva*” e por viver no campo.

- Trabalho/ Profissão:

. “*O campo é o sustento de toda a sociedade*” (E). O jovem alega que o campo é o local onde pode se dar início a um processo de desenvolvimento econômico e social, alegando que “*Uma nação que invista no campo (...) será forte e terá condições melhores de vida para a sua população, inclusive urbana*”.

. “*A natureza é a forma que tenho de conciliar e integrar trabalho, vida e tranquilidade*” (F). O Jovem fala de seu trabalho de sua busca de uma por atividades e tarefas que não prejudiquem o meio. Pensando, logicamente, que sua atividade não pode deixar de dar lucro.

. “*Pode não ser fácil trabalhar no campo, mas com força de vontade, dedicação, torna-se prazeroso*” (H). O ex-aluno fala da sua evolução no trabalho como uma forma de se conseguir prazer do que se faz no campo. “*Apesar de muitos criticarem o trabalho e o trabalhador rural, é possível viver no campo(...)*”

. “*As mãos que cultivam os alimento,s que sacia a fome do corpo, movimentam-se de mentes simples, porém convictas de seu papel no mundo*” (M). A explicação traz informações de que as pessoas que cultivam são simples, humildes, mas são convictas do papel de alimentar os seres humanos, “*Um mundo que ainda o subestima o que são e o que fazem*”.

. “*Fazer aquilo que se gosta é abrir as portas para o sucesso* (N). A frase quer expressar, de acordo com as anotações dos jovens que o trabalho no campo, sendo feito por pessoas gostam de executa-lo “*apresenta resultados melhores*”.

- Futuro/ Perspectiva:

. “*Todos juntos, de mãos dadas, conseguirão um futuro mais digno. Todos nós devemos dar as mãos e lutar pelo campo*” (I). Aqui as frases complementares expressam que no campo todos devem se unir em prol de “... *um futuro mais digno para todos...*”.

. “*A vida hoje é como uma semente, e, através dela colhemos fruto amanhã*” (J). A explicação traz uma abordagem da vida do jovem como uma semente, que foi plantada hoje e que “*será colhida amanhã*”.

. “*EFA: Experiência e ensino para um futuro no campo*” (C). A EFA é apontada aqui como uma agente promotora de experiência de vida e profissional, que permite ao jovem projetar um futuro mais certo e a estabelecer um rumo para a vida.

. “*O Campo: o meu, o nosso futuro*” (B). Aqui o campo é colocado como uma opção de vida e não como um local onde o jovem vive por falta de opção, e por isso a esperança de um futuro melhor; “*O campo é local que escolhi para a minha vida...*”.

- Conhecimento/ formação:

. “*IBELGA – fortificando raízes do campo*” (G). A colocação faz uma abordagem a respeito da EFA como um agente de formação que permite o jovem a ter uma visão ampla de mundo, mas com suas raízes fixas no campo. Através de uma formação que valoriza a família, há uma maior “oportunidade de crescer mais no conhecimento repassado pelos pais”, o que favorece ainda mais o enraizamento do jovem no campo.

2.7 - Os Brasões por gênero e o confronto dos dados.

Para se proceder a uma comparação dos dados por gênero, foi necessário coloca-los em uma grade de análise que apresentassem o mesmo formato dos brasões. A partir das letras de identificação de cada indivíduo participante da pesquisa, se procedeu a separação dos dados por gênero e a transcrição para este novo instrumento de análise dos dados (Anexos XVII e XVIII).

As grades de análises aqui denominadas brasões de análise não apresentam formato de brasão propriamente dito, mas sim os compartimentos dos brasões de pesquisa que foram utilizados como instrumento de recolha de dados. Assim, os conjuntos de informações correspondentes a cada compartimento do brasão de pesquisa foram igualmente colocados no local correspondente no brasão de análise. Da mesma forma os dados foram distinguidos em brasão de análise masculino e brasão de análise feminino.

A – Um brasão de análise do público feminino.

Na análise dos itens 1 e 2 do brasão de análise por gênero e da questão do questionário complementar, formado a partir dos brasões individuais das ex-alunas, há a presença densa de elementos relacionados às categorias de análise que emergiu do brasão individual: vida no campo e futuro/ perspectiva.

Em um primeiro momento fica nítida a preocupação das ex-alunas com suas vidas hoje e a projeção desta em um sentido futuro. Justificando tal questão a existência de frases do tipo:

. “(...) *irmos em frente com nossos desejos e perspectivas de futuro*” (B).

. “*Plantar uma semente hoje (...) e colhermos frutos amanhã*” (C).

Acredito que estas ideais refletem uma situação em que as jovens ainda não exercem de forma efetiva uma atuação profissional no meio rural ou a sua vida de forma que almejou enquanto aluna da EFA. Desta forma, elas estão em uma fase de suas vidas em que a identidade com o meio rural ainda não é algo determinado e ainda estando em construção. Embora o propósito das questões 1 e 2 do brasão seja de analisar a vida dos jovens hoje, após a formação, aqui na análise separada do grupo feminino já apresenta indícios da questão que envolve a identidade. Isso é naturalmente esperado já que a vida do jovem perpassa pela sua identificação com uma dada realidade social, cultural, etc.

Neste brasão de análise do grupo feminino, onde centramos as respostas da questão 1 do questionário complementar, abordando as palavras chaves da questão 1 do brasão de pesquisa e as explicações aos desenhos da questão 2, aparecem outras frases, citações das jovens, explicação do desenho e das palavras chaves que nos apontam para esta questão da identidade ainda não formada, ainda em construção:

> A presença de palavras chaves e os comentários sobre elas e sobre os desenhos abordam as dificuldades de se estabelecer profissionalmente no campo, da necessidade de se unir diante dos problemas e um posicionamento a respeito das vidas delas na zona rural ainda como algo projetado, que ainda não se concretizou. As passagens abaixo foram transcritas do brasão de pesquisa C e refletem claro esta idéia:

. *“Coragem: enfrentar as dificuldades que surgiram”.*

. *“Realidade: dificuldade de conseguir emprego”.*

. *Defesa: Defesa contra o preconceito da mulher profissional no meio rural”.*

. *“A EFA (...) me deu esperança para competir profissionalmente”.*

. *“Com isso (formação na EFA) ganhei forças para competir profissionalmente”.*

Somam-se a estas colocações acima as duas frases que se havia exposto anteriormente, que também falam de projeção de vida, de futuro e esperanças. Estas questões de outras ex-alunas não aparecem aqui pois estão apresentados abaixo nos demais itens.

> Quando são abordas no brasão de pesquisa e no questionário complementar as questões do trabalho, da profissão, estes não são colocados como algo presente entre as pessoas pesquisadas do sexo feminino, mas sim como algo que vai acontecer ou algo ainda incerto, indefinido, não ficando a vida profissional como algo real, que acontece:

. *“(...) esperança para competir profissionalmente” (C).*

. *“A União do que fazemos com o que seremos no futuro” (I).*

. *“A EFA foi a abertura (...) de um novo horizonte(...)” (J).*

. *Na EFA tive informação para o mercado de trabalho e para a vida” (J).* . *“Conhecimento, perseverança (...) representam a interferência de minha formação na EFA, na minha vida hoje” (M).*

Encontramos ainda referências quanto ao direcionamento da vida ou a idéia de seqüência de vida. Ou seja, as informações descritas pelas jovens na explicação das palavras chaves e dos desenhos no questionário complementar propõem a idéia de que suas vidas, suas bases de identificação estão em processo de formação e construção, ainda não estão definidas. As passagens abaixo extraídas do brasão de análise feminino exemplificam tal situação:

. “A EFA nos encaminhado para a vida com mais informação e conhecimento” (B).

. “A EFA foi para mim um degrau de escada, onde adquiri experiências (...) para competir profissionalmente (...) e conquistar meus ideais” (C).

. “A EFA representa a abertura de um novo horizonte, preparando-me para a vida”(J).

Paralela às questões analisadas anteriormente se percebe uma importante interferência da EFA na construção desta idéias, mesmo que ainda em uma dimensão de futuro, de perspectiva.

Na Análise da questão 3 e 4 do brasão de análise feminino e da questão 2 do questionário complementar encontramos representações simbólicas elaboradas pelas jovens a respeito de sua própria relação de identificação com o campo. Tal como acabamos de analisar anteriormente, esta parte do brasão confirma as informações apresentadas acima: os elementos simbólicos usados e suas explicações no questionário transmitem idéias de futuro, de perspectiva de forma intensa.

Em uma segunda ordem de importância, aparecem questões em torno da vida destas pessoas no campo, uma abordagem como sendo o próprio campo o elemento simbólico de identificação, ou seja, uma relação de identidade entre a vida e o campo, mesmo que esta esteja ainda em construção.

A seqüência de passagens abaixo, se referindo aos símbolos criados, exemplifica as questões:

. “No campo identifico-me como uma planta que cresce, que vai gerar muitos frutos” (B).

. “O campo é tudo em minha vida” (C).

. *“Uma janela aberta, é assim que me identifico (...) pois esse é meu futuro (o campo) e o futuro de meus filhos” (I).*

. *“Sou no campo uma semente que foi plantada, que vai absorvendo as informações e crescendo a cada dia” (J).*

. *“Assim o símbolo de como me identifico com o campo é o próprio campo” (L).*

. *“É assim que me vejo e me idêntico: uma mão plantando para o mundo” (M).*

- Em uma análise do item 5 do brasão de análise feminino. Onde se pediu para os jovens registrar uma frase que representasse ou resumisse todo o brasão, percebeu-se um reflexo do que foi abordado até aqui, como colocação de frases que refletem a questão do trabalho e da profissão, a questão da visão de vida em construção, de perspectiva e futuro. Na sequência a frase e um comentário sobre ela apresentado na questão 3 do questionário complementar:

. *“EFA, uma janela para a vida” (B).* O comentário aqui se refere a formação a partir da EFA, sendo esta responsável em abrir *“portas e janelas”*. Dentro da formação proposta aos alunos, *“os estágios, cursos”* e o *“projeto profissional”* são mencionados como oportunidades da EFA que permitem esta ‘abertura de porta e janela’, de perspectivas de vida melhor no campo.

. *“EFA: experiência e ensino para o futuro no campo” (C).* Aqui também coloca a EFA como uma criadora de expectativa de futuro e de trabalho profissional no campo a partir das experiências que são propostas ao jovem no processo formativo.

. *“Todos juntos, de mãos dadas, conseguirão um futuro mais digno” (I).* Apesar da frase falar de união, a explicação da frase no questionário complementar fala de uma união para *“conseguirmos um futuro mais digno”* para todos.

. *“A vida hoje é como uma semente. É através dela que colhemos frutos amanhã” (J).* Aqui se faz uma colocação da vida numa projeção de futuro, não se referindo a um futuro profissional tão somente, mas a vida como um todo.

. “*Admiro a terra e sempre gostei dela*” (L) . A colocação aqui fala do fato de viver, não necessariamente no campo; a terra não se refere ao campo somente, mas o planeta como um todo.

. “*As mãos que cultivam os alimentos que saciam a fome do corpo movimentam-se de mentes simples, porém convictas de seu papel no mundo*” (M). As colocações da jovem referem-se a trabalho familiar na lavoura e da importância deste na geração de alimentos. É importante registrar aqui a abordagem que é feita pela jovem no questionário complementar (questão 3) que diz respeito aos estereótipos: “*Pessoas simplórias (...) que nasceram, cresceram e vivem a cultivar e alimentar um mundo que ainda subestimam o que são e o que fazem*”.

Se analisarmos estes dados usando como critério a questão etária, ou a questão do ano em que a jovem concluiu seus estudos de Ensino Médio e de profissionalização, não são observadas nenhuma diferença de relevância que seja necessário analisar os dados a partir desta caracterização. Como foi visto até aqui, todas as ex-alunas mantêm um certo padrão de resposta, o que as coloca em um mesmo patamar na análise, não sendo necessário aplicar análise a partir de outras óticas.

B –Um brasão de análise do público masculino.

Como feito anteriormente, a primeira análise refere-se aos itens 1 e 2 do brasão de análise dos dados dos indivíduos masculinos, para onde foram transcritas as colocações dos jovens abordadas na primeira parte do brasão de pesquisa e na questão correspondente no questionário complementar. Vale lembrar que no brasão de pesquisa foi pedido aos ex-alunos que citassem 6 palavras chaves e que fizessem um desenho abordando a vida deles hoje a partir da conclusão dos estudos junto a EFA. Também foi pedido no item 1 do questionário complementar que se explicasse às palavras chaves e o desenho apresentado.

As informações aqui analisadas, ao contrário das respostas das pessoas do sexo feminino são mais diversas. Abaixo está a apresentação das idéias de acordo com os grupos que aparecem retratando as categorias de análise que já foram apresentadas anteriormente.

Uma das categorias de análise que se apresentam de forma intensa no brasão de análise é a que se refere ao *trabalho/ profissão*. As informações aqui expostas, ao contrário do que se concluiu no brasão feminino, apresentam uma relação temporal presente, ou seja, são colocadas questões que estão acontecendo no momento. Seguem algumas destas informações que foram transcritas a partir do questionário complementar, explicando tanto o item 1 do brasão (as palavras chaves) quanto o item 2 (os desenhos):

. “*Consciência de que o campo precisa de nós para produzir*” (C).

. “*Conhecimento é uma condição de liderar o campo para um trabalho (...) mais justo: a formação na EFA permitiu um trabalho no campo mais profissional*” (D).

. “*O conhecimento obtido junto a EFA nos possibilitou ter capacidade de executar os trabalhos técnicos*” (E).

. “*Na EFA é que aprendi conhecimentos técnicos que hoje utilizo em meu projeto profissional*” (F).

. “*Com responsabilidade, objetividade, interesse e competência seu trabalho torna-se digno e o homem do campo se alegra em realiza-lo*” (H).

Ao analisar as colocações do grupo masculino a respeito da representação simbólica em forma de desenho que eles estabelecem sobre a identificação social com o campo, através das questões 3 e 4 do brasão de pesquisa e as respostas correspondentes no questionário complementar, percebo a presença de categorias diversa: assim há grupos que estabelecem a categoria vida no campo como sendo o elemento de identidade, outros a questão do trabalho/ profissão, em outros casos a categoria futuro/ perspectiva e a questão do conhecimento/ formação. Abaixo a sequência de exemplificação:

. “*O livro representa o conhecimento que tenho (...) após ter estudado na EFA, a planta representa o crescimento deste conhecimento e de meus ideais. É assim que me vejo no campo*” (A).

. “... a minha identificação com o campo é a minha própria vida ...” (D).

. “Uma planta (...) eu me identifico no campo como se fosse essa nova planta (...) e que constrói um importante papel no mundo” (E).

. “A minha identificação com o campo (...) integra a natureza, o trabalho e a tranquilidade em viver aqui” (F).

. “Eu me vejo no campo como uma semente a brotar, que trás em si a esperança de um futuro promissor” (N).

Através das frases pode-se ainda afirmar que há ex-alunos do sexo masculino que projeta a identidade como algo futuro, inacabada ou em construção. Porém, o que prevalece são colocações no presente, como algo que acontece e que está na vida atual destes indivíduos que se posicionaram desta forma.

Na análise das frases do item 5 apresentada nos brasões dos jovens do sexo masculino e também a abordagem destas frases no questionário complementar também se observaram a diversidade de temáticas ou categorias. A Sequência abaixo trás a frase e a uma explicação a partir do que o jovem expõe.

. “*Campo: o meu, o nosso futuro*” (A). O jovem coloca o campo como um elemento de perspectiva, de futuro.

. “*O meio rural é o moinho das cidades, nele estão os recursos para a continuidade da vida.*” (D) Aqui o jovem coloca a importância do campo para a cidade e assim, por ele trabalhar no meio rural, expõe sua importância e a importância daqueles que produzem. Por isso se deve *priorizar o desenvolvimento de todos no campo*”.

. “*O Meio rural é o sustento de toda a sociedade*” (E). Também se expõe aqui a importância do campo e a necessidade de investir no desenvolvimento social e profissional da população.

. *“A natureza é a forma de conciliar e integrar trabalho, vida e tranquilidade”* (F). Coloca a vida como necessidade de contato com a natureza, o que lhe oferece tranquilidade de viver. Para isso, o trabalho que ele desenvolve não prejudicar a natureza.

. *“IBELGA- fortificando raízes no campo”* ⁶⁷ (G). Neste item a EFA é colocada como a responsável em ajudar os jovens a construir novas oportunidades e perspectivas de vida para os jovens e permitindo a fixação do homem no campo.

. *Pode não ser fácil trabalhar no campo, mas com força de vontade, dedicação torna-se prazeroso*” (H). Expõem a questão do trabalho no campo e a necessidade de encará-lo de forma mais séria. Não como um trabalho desprestigiado pela sociedade, mas como uma profissão e uma alternativa de vida.

. *“Fazer aquilo que se gosta é abrir as portas para o sucesso”* (N). O jovem quer expressar que vive e trabalha no campo por uma questão de prazer, de opção de vida. Por estar desta forma em um local porque quer, por ser esta a sua opção de vida, acredita no seu sucesso profissional.

. *“É necessária a preservação dos recursos naturais, pelo bem estar da natureza”* (O). A idéia que se transmite aqui é que o homem tem que continuar seu trabalho na zona rural, continuar a produzir, mas garantindo a preservação da natureza.

Enfim, na análise dos dados por faixa etária do grupo masculino, observou-se que os jovens que mencionaram questões relacionadas ao futuro, a esperança, se posicionando como sementes e plantas em crescimento são as pessoas que apresentam as idades mais baixas, entre os 18 a 20 anos e que se formaram no ano de 2002. Os que apresentam idade entre 20 e 22 anos apresentam se posicionam tanto com informações sua sobre o presente e outras numa visão de futuro. Os que se apresentam em idade superior a 22 anos e que são aqueles que se formaram no ano de 2000 são os que posicionam em uma visão de vida e identidade em uma temporalidade presente. Falando das questões que envolvem a análise como algo presente no dia a dia.

⁶⁷ IBELGA é a instituição dona do prédio onde está instalada a EFA e que presta assessoria pedagógica às EFAS do Estado do Rio de Janeiro. No caso da EFA Rei Alberto I ser a que apresenta uma relação mais próxima com a instituição, muitas vezes a população se refere a escola usando o nome IBELGA.

2.8 - Uma comparação dos dados femininos com os dados masculinos.

Comparando o brasão de análise feminino com o masculino, posso afirmar que a vida deste segundo grupo está mais inserida no meio rural e apresenta bases identitárias mais sólidas ou a sua identidade definida e integrada a realidade social do campo. No caso do grupo feminino, as colocações apresentadas apontam mais para posicionamentos e idéias em uma ótica de futuro, de acontecimento previsto mas ainda não real. Embora se perceba em colocações de um jovem masculino a predominância de idéias em forma de perspectivas e futuros, e outras idéias neste sentido isoladas em outros casos.

Entre o grupo feminino se observou questões relacionadas a dificuldade técnica em se posicionar profissionalmente no meio rural. Percebendo assim abordagens referindo-se ao preconceito em relação ao sexo na hora de se concorrer a uma vaga no mercado de trabalho, dificultando assim o trabalho da mulher no campo. Entre os homens não mencionaram estas dificuldades.

Indistintamente do sexo os jovens expuseram em sua grande maioria, expuseram questões relacionadas a importância da formação a partir da EFA, o conhecimento técnico, a questão da vida no campo, a família e a responsabilidade no trabalho que escolheram para a vida.

3 - Confrontando as colocações do questionário de caracterização social com os dados das análises por gênero.

A partir do confronto de dados sociais com dados dos brasões de análise por sexo, observei, como já mencionado anteriormente que os alunos que se formaram no ano de 2000, independentemente do sexo, apresentam uma interligação da vida e da identidade com o campo em uma situação de presente, de atual e não em uma colocação de futuro, de ainda não sendo real na vida do jovem. Entre os jovens que se formaram no ano de 2002, como já mencionado anteriormente, observei que nas faixas dos 18 aos 20 anos são as que mais expressão suas vidas em um sentido futuro. Vale ressaltar que entre os homens nesta faixa etária a preocupação com as questões de futuro (vida e trabalho) é menos intensa do que se constatou entre as mulheres.

Também ficou claro através dos dados que a medida que a idade aumenta entre os jovens que concluíram os estudos em 2002 vai se diminuindo estas projeções de suas vidas, aparecendo informações que começam a abordar estas questões no presente, como integrantes da vida do jovem.

Ressalto ainda que as informações aqui expostas foram observadas se apresentam tanto nos itens que tratam da vida do jovem hoje, da identidade e da frase de resumo dos brasões e o tratamento destes dados no questionário complementar. Ou seja, aparece em um ponto da pesquisa e são confirmados em outros pontos.

Uma outra questão que se observou é que os jovens que apresentam informações de sua vida e identidade mais ligadas ao presente são também os que apresentam:

- . Atividades na área agrícola ou pecuária como as principais da família e do jovem.
- . São os jovens que apresentam uma maior participação na composição da renda familiar, sendo também os jovens que apresentam uma situação profissional no campo mais definido, seja na propriedade familiar, seja em outras atividades como empregado ou na assistência técnica.
- . São estes também os que apresentam maior envolvimento sócio-comunitário com as associações de moradores, da EFA e de produtores.

Os jovens que nos dados sociais se apresentam como meeiros, não desenvolvem atividade agrícola ou pecuária se posicionam em uma temporalidade de futuro ao tratar de sua identidade e de sua vida em relação ao campo e a formação junto a EFA.

Os demais itens analisados no questionário de caracterização social, como envolvimento religioso, grau de escolaridade familiar e renda familiar não apresentaram ligação com os dados do brasão e do questionário complementar no cruzamento de dados que foi realizado nesta etapa das análises.

Por fim, posso afirmar que os jovens, ao concluírem os estudos e saírem da EFA, não têm sua identidade definida, formada, mas apresentam apenas um conjunto de informações, experiências que se constituem na base identitária que ele transporta para a segunda fase de

sua vida: a busca de uma colocação profissional no meio rural e a fixação de sua vida no meio rural, enfim, o seu encaminhamento para a vida adulta.

Com o avançar da idade, a entrada na vida adulta, com a inclusão deste jovem no meio profissional, isto passa a ser os pontos complementares de uma identidade social rural definida.

No caso das pessoas do sexo feminino, em virtude de obstáculos a sua colocação profissional, observa-se um número restrito de jovens que apresentam uma identidade definida, mais sólida. A sua grande maioria, mesmo as que já estão em uma idade superior aos 20 anos, ainda a não definiram seu papel no meio rural e a demora desse processo poderá vir a se estabelecer em uma crise de identidade⁶⁸.

Estas e outras questões serão mais bem compreendidas na interpretação dos dados a partir das elucidações teóricas que foram postas nos capítulos iniciais.

⁶⁸ No capítulo 6 será retomada a questão da crise de identidade.

Capítulo V.

Traçando uma ligação entre os fios teóricos e as questões epistemológicas.

Após o tratamento em tabelas e a análise dos dados de forma diversa, torna-se pertinente cruzá-los com as questões teóricas que foram debatidas em capítulos anteriores.

Como percebemos anteriormente, podemos estabelecer dois grupos distintos de acordo com os sujeitos da pesquisa: um grupo que possui uma identidade definida, que apresenta informações que ligam sua vida presente ao meio sócio-econômico rural e o estabelecimento de uma representação social de si próprio retratando a existência desta identidade. Por outro lado, a presença de um grupo que se refere a sua vida no campo e sua identidade a partir de questões que ainda não se fazem presentes em sua vida, mas que projetam para o futuro.

Desta forma posso afirmar que o primeiro grupo que mencionei acima possui uma identidade definida. Mesmo que através de novas experiências e interações com meio social ela sofra interferências, mantendo-se em um processo de reconstrução ela não muda. A não ser por uma crise ou conflito muito forte em aspectos diversos, que poderão causar rupturas e levar o jovem à mudança de identidade ou a uma crise de identidade. Porém as marcas desta primeira identidade que se estabeleceu a partir da adolescência se farão presentes por toda a sua vida e certamente influenciarão os momentos de reconstrução a que essa identidade passará.

O segundo grupo apresenta somente bases de identificação, que ainda não se processaram ou confirmaram em forma de uma identidade. Ou seja, as informações, experiências, a situação de sua vida atual e os acontecimentos que geram identidade ainda não foram suficientes para permitir a solidificação da identidade. Por isso o que os jovens que se encontram neste segundo grupo que estabeleci acima apresentam ainda bases identitárias que poderão ou não se confirmar em uma identidade fixa. Por não terem estas questões ainda de forma sólida e definida em suas vidas é que estas pessoas estão suscetíveis às crises de identidade ou a busca de uma nova identidade.

1 – Determinando os vínculos sociais de contribuição na formação da identidade e das bases identitárias.

Como já se sabe, tendo como referências estudiosos diversos analisados no capítulo 2, a identidade se processa a partir da adolescência, e com interferência dos mais diversos agentes contribuidores: a família, a sociedade, o grupo cultural, a escola, as experiências, explorações pessoais dos jovens e rupturas. Esta formação pode se dar de uma forma passiva da na interação do sujeito com os elementos e agentes externos, ou se processa de forma ativa através do conflito e rupturas.

O processamento da identidade tem como fator primordial os vínculos identitários psicológicos ou sociais. Desta forma, os dados que foram apurados através dos brasões e do questionário complementar apontam para quais são os vínculos que interferem na construção da identidade, ou para aqueles indivíduos que ainda não tem a identidade definida quais estão interferindo na construção das bases identitárias.

Percebe-se claramente a presença direta dos vínculos sociais como a família, amigos, o meio social, a EFA e sua estrutura pedagógica, das experiências a que os jovens estão submetidos. Para se entender de forma mais clara torna-se necessário exemplificar com algumas transcrições das citações dos jovens que expõem estes vínculos:

. *“Amo a vida que tenho no campo, porque tenho trabalho (...) (C)”*.

. *“(...) aprendi muito do que sei com meus pais. Sendo assim, a minha identidade no campo apresenta como símbolo a hereditariedade” (H).*

. *“A minha identificação com o campo certamente está ligada à natureza” (F).*

Como se vê, os três exemplos acima trazem como interferência da formação da identidade questões referentes ao trabalho, o aprendizado com a família e a integração homem natureza. Todos aqui classificados como vínculos sociais.

Nos brasões são encontrados ainda como agentes de interferência na formação da identidade a formação na EFA voltada para a profissionalização do campo, o campo como espaço

físico, social e econômico (trabalho e renda) , a questão do jovem viver desde pequeno no campo. Os dados usados para entendimento da questão dos vínculos se referem as questões 3 e 4 dos brasões e questão correspondente no questionário complementar.

Nos dados presentes nos itens 1 e 2 dos brasões e questão e do questionário complementar, onde os jovens expuseram suas vidas hoje após a formação na EFA, também foi encontrada informação que abordam os vínculos sociais presentes na constituição de suas vidas. Além dos vínculos sociais expostos no parágrafo anterior, aqui foram abordados como interferência na constituição da vida do jovem hoje o amor a vida ao campo, o projeto profissional que os jovens desenvolvem ao término dos estudos, as experiências pessoais e o grupo de amigos e de convívio.

Como vimos, há todo um conjunto de vínculos sociais que se articulam com o sujeito que interferem, interagem e contribuem com a definição das bases identitárias e a construção futura da identidade. Vale lembrar que embora não atuam de forma direta na definição da identidade rural, os vínculos psicológicos também se articulam neste processo. Peno que não há uma atuação única de somente um grupo de vínculos. Eles interagem na definição das diversas identidades que hoje se fazem presente na vida do sujeito atual, como analisamos no capítulo 2 através de HALL (2002).

2 - Analise dos elementos que distinguem o adolescente e o adulto na questão da identidade.

Como foi defendido no capítulo 2, onde se tratou das questões teóricas em torno da identidade (subcapítulo 2.1), em uma referência a PIAGET (1973) e ERIKSON (*In LODI*: 1987), trago a tona a questão que a efetivação da identidade do jovem rural perpassa pela escalada da identidade interior, da auto-estima ou aceitação do mundo adulto e a efetiva aceitação dos vínculos que interagem na construção deste processo.

Para melhor entendimento prático desta questão, retomo as análises do capítulo 5, onde abordamos a análise dos brasões por gênero. A primeira questão que coloco é a análise que foi feita do cruzamento de dados entre os brasões por gênero e os dados de caracterização social. Retornando a leitura deste ponto do capítulo 5 fica evidente que, sem distinção do sexo, que os jovens de menor idade e que se formaram mais recentes, apresentam uma

identidade ainda superficial ou apenas bases identitárias que ainda na se configuraram na identificação definitiva. Esta questão se verifica principalmente entre os jovens de 18 a 20 anos. Vale lembrar o que já foi dito que as pessoas nesta faixa etária apresentam sua vida e sua identificação com o campo referindo-se ao futuro, transmitindo uma idéia de projeção. É esta a questão principal que me faz concluir o que expus logo no início deste parágrafo. Posso afirmar ainda que nesta fase o jovem apresenta somente uma narrativa do que espera alcançar com a vida no meio rural. Diferente daqueles que estão em faixa etária mais avançada e que se formaram no ano de 2000 e que manifestam sua vida e o relacionamento com o campo em uma conjugação temporal presente, abordando as informações como acontecimentos reais e não que ainda irão acontecer, o que defini a existência de uma identidade mais sólida.

Sendo assim, o jovem dos 18 aos 20 anos ainda está na fase final de sua adolescência e assim ainda processando sua identidade. Os que estão em idade superior, principalmente após os 22 anos já estão na fase inicial da vida adulta e espera-se que a identidade já esteja definida.

Vale ressaltar as questões das jovens do sexo feminino que apresenta casos de identidade indefinida acima dos 20, o que já demonstramos uma interligação deste dado com a dificuldade de se colocar profissionalmente no meio rural. Esta questão será analisada a frente quando for abordar a crise de identidade e os dados apurados.

3 - Classificação dos dados a partir dos quatro momentos da definição da identidade.

No capítulo 2, em uma interpretação de Erikson (*apud* COSTA *in* CAMPOS: 1997, p. 146 – 150) foram apresentados 4 momentos ou etapas de definição da identidade: *Exploração*, *Após exploração*, *ausência de exploração (ativa e passiva)*⁶⁹ e *investimentos*. Através destas etapas, busco aqui perceber em que momento ou momentos o público desta pesquisa se encontra.

⁶⁹ Relembrando que a classificação da fase *ausência de exploração* em ativa e passiva não foi feita por ERIKSON e nem por COSTA e sim por mim, pela necessidade distinguir as duas situações que se encaixam nesta fase.

Na fase de *após-exploração* estão os indivíduos que já definiram suas vidas no meio rural, que já desempenham um papel profissional no campo e são reconhecidos como tal. Tanto nas questões do brasão de pesquisa nas questões 1 e 2 que tratam da vida do jovem e a sua formação, quanto as questões que falam da identidade do jovem com o meio rural e as questões referentes no questionário complementar (e os de análises a partir construídos) estas pessoas aqui classificadas manifestam e expõem suas questões em uma temporalidade de presente, dando idéia de que as coisas que informam acontecem, são uma realidade presente em suas vidas. Enfim, estão nesta fase da identidade as pessoas que já apresentam em funcionamento seu projeto de vida pessoal⁷⁰. Enfim aqui estão as pessoas que já não mais apresentam base identitárias, mais uma identidade definida e funcionando.

Nas características sociais, estes jovens destacam-se como os mais velhos, com idades variando entre os 22 aos 26 anos, ou seja, são pessoas que estão dando início a sua fase adulta, ou seja, deixando a vida jovem que se caracterizou pela adolescência e pela entrada na vida adulta. Outro fator que caracteriza estes jovens são o ano de sua formação, todos são do ano de 2000. Com exceção de uma pessoa, todos os demais são do sexo masculino. Estes indivíduos são também os que apresentam maior renda familiar e é onde estão localizados os maiores percentuais de participação da composição da renda familiar. Também se verifica um grande envolvimento com os órgãos comunitários: associações de moradores, associação da EFA, igrejas e, neste caso de forma mais efetiva, participação efetiva em associação de produtores.

Por assim já demonstrar uma vida efetiva e ativa no meio rural, atuando profissionalmente em atividades rurais, em organismos comunitários ligados a vida rural, posso afirmar que este grupo tem forte vínculo com meio rural, o que constitui a identidade social rural. No total de 14 jovens pesquisados 7 se encontram nesta situação. Sendo que um deles, como será visto logo a diante, encontra-se definido na fase ativa da *ausência de exploração*.

Na fase da *exploração* estão os indivíduos que ainda não conseguiram estabelecer uma sólida relação de vida com o campo. Principalmente no item profissional. Não que o trabalho no meio rural não esteja presentes em seu dia a dia, mas é que estas atividades

⁷⁰ Lembrando que me refiro como projeto de vida não como uma coisa previamente estabelecida, mas como as afinidades e interesse de vida que se processa a partir das interações, das experiências, enfim, que se estabelecem junto com a sua base identitária.

ainda são praticas de acordo com o grupo familiar, não tendo o jovem a autonomia profissional de decisões. Ou seja, o que o jovem desenvolve no campo ainda não acontece em conformidade ao que ele programa no seu projeto de vida. As colocações nos instrumentos de pesquisa há sempre muita referência ao *futuro, as perspectivas, as projeções, a esperança de vida melhor*. Por não apresentarem suas informações no presente, isso dá uma idéia de que as coisas não acontecem ainda, ainda não reais na vida dessas pessoas, mas que estas se encaminham e trabalham para isso acontecer, por isso dizer que ainda estão em uma fase de exploração.

Um jovem do sexo masculino que se enquadra na fase ativa da *ausência de exploração*. Ou seja, ele construiu sua base identitária a partir de uma forte influência do meio familiar. Ele manifesta tal interferência familiar em sua formação referindo-se a hereditariedade do conhecimento que possui. Ou seja, alega que o conhecimento agrícola passado por seu pai é a sua identidade com o campo. O jovem não deixa de expressar o envolvimento da EFA, através de seus instrumentos pedagógicos como agente facilitador na transmissão deste conhecimento.

Nenhum indivíduo foi caracterizado dentro da fase passiva da *ausência de exploração*. Isso porque nenhum dos ex-alunos demonstraram crise de identidade ou retardamento da fase de *exploração*.

Porém, há indivíduos que apresentam situações que podem vir a caracterizar em crise de identidade. Neste caso, refere-se a todos os jovens que se referiram a sua identidade e a sua vida após a formação na EFA em um sentido futurista ou de perspectiva. Assim, a não definição de sua vida da forma que projeta poderá constituir em uma crise de identidade. Pois o jovem deverá buscar novas concepções, novos ideais e um novo projeto de vida pessoal, ou seja, terá que retornar a fase inicial da *exploração*. Isso não ocorre de forma pacífica, representa sempre um momento de intensa crise interna, conflitos, rupturas, enfim, um momento de crise. A situação mais séria é das pessoas que integram o grupo feminino, onde há expressado informações e colocações que falam da dificuldade de conseguir emprego no meio rural, do preconceito contra a profissional técnica.

O indivíduo mais velho do grupo de pessoas pesquisadas, embora foi incluído como integrante da fase *após exploração*, apresenta características que o colocam bem próximo

da fase de *investimentos*. Isso porque ele expõe informações que demonstra uma interação de sua identidade com outras realidades no campo. Esta interação poderá levar a reconstrução de sua identidade. Ou seja, ele mantém as bases identitárias e sua identidade inicial, mas esta interage com outras ou amplia o leque de atuação identitária daquela pessoa. Sua atividade rural é a pecuária, e secundária a manutenção de uma mercearia e a atuação como monitor na EFA Rei Alberto I; sua identidade com o campo perpassa pela integração de sua vida com “*a natureza, o trabalho e a tranquilidade em viver*” no campo. Como se vê, a identidade deste jovem começa a ir além do seu projeto inicial de vida e começa a anexar novos itens, novas atividades que poderão ser anexadas em sua identidade, logo a reconstrução da identidade inicial.

4 - Os dados diante das representações sociais e os estereótipos.

Como se pode visualizar a partir de todas as questões relacionadas com a análise dos dados desde o capítulo 5, não se percebeu nenhuma ligação com estes jovens a nenhum estereótipo dos quais estão relacionados a representação que os jovens fazem de sua vida no campo e da identidade. Mesmo entre aqueles que estabeleceram questões nos instrumentos de pesquisas mais direcionadas para uma projeção de futuro.

Ou seja, os ex-alunos pesquisados não atribuem a sua vida e a sua identidade com o campo as imagens estereotipadas, impostas pela sociedade ou até mesmo pelo grupo social a que pertence. A exemplo a imagem de Jeca Tatu. Sendo assim, tal como já havia feito, isso contradiz o que BORBA (2001: pp. 63-67) apresentou no capítulo 2 desta tese, que a identidade se estabelece a partir da assimilação e adaptação do contexto social nos impõem. Ou seja, é não aceitar a as imposições que são feitas a um grupo por outro. Se houvesse essa aceitação por parte dos jovens, não estaríamos aqui analisando a constituição da identidade do jovem rural.

5 - Uma interpretação a partir das questões teóricas da EFA: as interferências do processo formativo escolar.,

5.1 - A ação heteroformativa da EFA e a valorização dos demais pontos da teoria tripolar no projeto pedagógico.

Como se analisou no capítulo 2 a respeito do processo formativo a partir da Efa, se constatou que o jovem é o agente principal de seu processo formativo. Que as suas explorações próprias, suas curiosidades, seus interesses resultam em experiências formativas do próprio indivíduo. Mas por si só não é suficiente para o jovem desenvolver seu projeto de vida. Tal como a identidade, a formação geral do jovem, de sua vida e de seu projeto de vida resulta de uma interação com diversos agentes que em uma ação passiva ou ativa interfere na constituição do jovem.

A escola, em seu papel de formação, interfere na construção do projeto de vida e das bases identitárias. Mas para isso a escola, principalmente se for uma EFA, deve mobilizar uma série de outros elementos e agentes formativos, dentro do próprio pólo *heteroformativo*, do pólo *eco-formativo* e da *autoformação* (PINEAU, *apud* COUCEIRO, Palestra sobre: A Teoria Tripolar de Pineau. Salvador: UFBA, 2002).

5.2 - A ação heteroformativa da EFA: o seu projeto pedagógico e a mobilização de outros elementos e agentes formativos.

Para a realização desta etapa de análise foi necessário uma releitura das grades de análises, dos dados tratados em grades a procura de elementos que pudessem ligar a EFA ao processo formativo da vida do jovem, da sua identidade e do seu projeto de vida. A ênfase maior foi dada em cima das questões do brasão e da questão que pedia para os jovens narrar a interferência da EFA em todas as questões ele expuseram ao executarem as questões propostas na pesquisa.

As interferências que a EFA Rei Alberto I apresenta na formação do jovem é de forma nítida e clara nas colocações dos ex-alunos a formação técnica e profissional. Tais colocações aparecem no questionário complementar onde são apresentados os comentários a respeito das colocações dos jovens nos brasões.

As colocações dos jovens apresentam a interferência formativa da EFA com a categoria trabalho/ formação (anexo XVII), ou seja, as contribuições formativas da EFA Rei Alberto I estão relacionadas à profissionalização das atividades desenvolvidas pelos jovens; uma formação profissional visando a melhora das condições de vida das pessoas, o desenvolvimento de novas técnicas e a inclusão de novas atividades no meio familiar. Estas questões permitem a construção de bases identitárias com o campo relacionados ao trabalho no meio rural, como foi apresentado para alguns jovens, refletindo também na situação de vida que apresentam hoje ou nas projeções de futuro que apresentam no material de pesquisa. As quatro passagens abaixo, extraídas do material de análises dos dados, exemplificam estas colocações dos ex-alunos:

. *“A EFA permitiu conhecimento para exercer a profissão de técnica” (C).*

. *“A formação na EFA permitiu um trabalho no campo mais profissional e assim uma vida com mais dignidade” (D).*

. *“Importância na minha formação intelectual e profissional” (F).*

. *“A minha formação na EFA me proporcionou melhor entendimento no campo, ajudando-me a implantar técnicas mais viáveis a produção familiar” (L)*

Em uma análise mais aprofundada dos dados, em particular na questão de número 4 e 5 do questionário complementar percebemos a interferência formativa da EFA Rei Alberto I em vários outros pontos da vida dos jovens que não diz respeito tão somente ao trabalho e a profissionalização. Assim encontramos interferência formativa ligada ao engajamento sócio-comunitário, a permanência do homem no campo e a relação homem, trabalho e natureza. Segue exemplificações a partir das colocações dos ex-alunos:

. *“A partir da EFA foi possível um aprendizado diferente, visando construir uma integração com o meio ambiente” (J).*

. *“A formação na EFA é de extrema importância, pois, visa manter o homem rural de fato no campo” (H).*

. *“Através da EFA adquirir todos os conhecimentos que tenho hoje. E se hoje eu ajudo a resolver problemas existentes em minha comunidade devo isso a EFA” (B).*

Outro ponto importante que vale analisar a atuação da EFA é no relacionamento com outros agentes heteroformativo e com os outros pólos formativos, a eco-formação e a autoformação. Segue agora as exemplificações por item, transcritas do material colhido com o público da pesquisa e posteriormente o comentário analítico:

. Outros agentes heteroformativos: A família: *“O saber de trabalhar o campo que é repassado pelos meus pais” (H).*

. O meio social e ambiental: *“A minha formação na EFA (...) preparando-me para a vida, para a interação com o meio” (J).*

. Experiências formativas externas: *“As oportunidades surgem com os estágios, cursos e com o Projeto Profissional” (B).*

. A autoformação:

. *“Na EFA aprendi a partir do que sei, valorizando o meu conhecimento e me fazendo enxergar um mundo novo” (J).*

. Eco-formação: . *“Em função da formação construída na EFA, hoje estou bem preparado para aprender cada vez mais com a mãe Terra e a mãe natureza” (G).*

A formação dos jovens da pesquisa a partir da EFA, como foi visto, apresenta uma série de interferências e contribuições. Analisando a EFA Rei Alberto I na proposta da Teoria Tripolar de PINEAU percebemos que a formação mais intensa da EFA se dá no campo heteroformativo. Não só pela escola que naturalmente faz parte deste pólo, mas de todo um conjunto, como a família, o grupo social, as associações e as demais parcerias que interferem no processo formativo.

De forma tão importante quanto a anterior, percebemos também o envolvimento de outros agentes de outros pólos formativos junto com a EFA, como as experiências e conhecimentos já existentes nos jovens, os processos autoformativos desencadeados a partir

da ação formativa da EFA e a interferência do meio social e natural na vida (eco-formação) do jovem resultando como aprendizagem.

6 - Indícios de crise de identidade a partir da formação.

A todo o instante foi possível perceber questões relacionadas por jovens do sexo feminino que poderão vir, se assim já não acontece em crise identitárias que se originaram a partir da formação.

Essas crises estão relacionadas com a não colocação da jovem no mercado de trabalho, pela falta de perspectivas para as mulheres técnicas em atuarem profissionalmente. Não venho aqui debater as razões para este preconceito, mas analisar que a formação a partir da EFA não representa tão somente a construção da identidade, mas por fatores externos ao seu processo pedagógico, o ocasionamento das crises. Segue a exemplificação:

. *“Porém hoje me sinto derrotada nos sonhos de vida que tive e o que sou hoje. Não consegui me colocar no mercado de trabalho por ser mulher”* (M).

. *“Dificuldade para conseguir emprego(...) Defesa contra o preconceito da mulher profissional do meio rural”*. (C).

Outro fator, que já foi diversas vezes mencionado, é o fato dos jovens projetarem seu futuro, de imaginar como ele será. Não sendo algo palpável, real, a sua não ocorrência pode gerar crise no jovem.

Como vimos no capítulo 2, a escola, ao empregar de forma correta seu projeto educativo, ao levar o jovem a gerar perspectivas de vida melhor, cria no jovem uma auto-estima. Como percebemos, o fator de surgimento de crise de identidade não está relacionada de forma direta a formação obtida a partir da EFA Rei Alberto I, mas por fatores externos, principalmente relacionados com o trabalho no meio rural.

Também foi possível através da análise que se processou perceber a mobilização de múltiplos elementos e agentes, dotados de capacidade formativa que trabalham como parceiros das EFA Rei Alberto I e que contribuem com a construção de vida e identidade

dos jovens. E assim, como foi visto em capítulos anteriores através de DELORS (2001) que a não inclusão destes parceiros no processo escolar, principalmente a família, e levar o jovem a negar a sua cultura a sua raiz de vida e o seu vínculo familiar. Enfim, é negar ao jovem a oportunidade de construir sua identificação com o campo, aceitar os estereótipos e buscar uma nova vida a partir da migração.

Capítulo VI.

Conclusão geral e outras considerações.

Para conclusão do presente estudo é importante retomar aos objetivos que direcionaram toda a pesquisa.

Logo no texto introdutório a esta tese foi explicitado que os objetivos deste trabalho são uma avaliação qualitativa da vida do jovem rural, de como ele representa sua vida no campo, o entendimento a partir da superação do estereótipo de Jeca Tatu e a análise da construção de bases de identificação coma a realidade rural. Posteriormente, avaliar qualitativamente a participação da EFA Rei Alberto I nos resultados obtidos a partir das questões da vida do jovem.

Para a abordagem destes itens, foram elaboradas ao início do primeiro capítulo três perguntas de partida que direcionaram os rumos da pesquisa e desta dissertação.

Vale lembrar que as informações aqui narradas de forma conclusiva a este estudo se baseiam em uma pesquisa realizada com 14 jovens de um conjunto de 47 pessoas que já se formaram em três turmas nos anos de 2000 a 2002. A seleção estabelecida no subcapítulo 3.3 visava trazer para a pesquisa somente aqueles ex-alunos que pelos critérios estabelecidos já poderia se presumir uma ligação com meio rural, a existência de alguma ligação identitária e a possível interferência de sua formação obtida a partir da EFA Rei Alberto I nas questões colocadas.

1 – As questões em torno da ligação da vida jovem com o meio rural.

A primeira pergunta trouxe um questionamento a respeito das representações e relatos que emergem dos jovens rurais ao abordarem suas vidas hoje, após terem concluído seus estudos no nível de Ensino Médio e Educação Profissional na EFA Rei Alberto I. O item que se apresenta como o mais forte elo de ligação entre a vida do jovem e o meio rural foi o trabalho no campo. O Conhecimento técnico, como se vê nos próximos parágrafos é o segundo item de ligação e o terceiro item é o futuro e as perspectivas de vida melhor no campo a partir de uma formação profissional.

O que se percebe a final, é que os elementos que servem de ligação da vida do jovem com o meio rural são aqueles que forma estabelecidos como temas das categorias de análises.

Nas análises apresentadas a partir dos dados dos brasões, verificou-se a presença de fortes elementos que interligam a vida dos jovens ao campo e as atividades econômicas ali desenvolvidas. Primeiramente os jovens apresentam de forma muito intensa uma relação com o campo a partir de um vínculo de trabalho, ou seja, os jovens pesquisados citam, uns de forma mais marcantes que os outros, uma necessidade ou vantagem em relação às outras pessoas de estarem ligados ao campo em uma relação de emprego ou de trabalho rural familiar. Ou seja, o trabalho é um importante elo que liga a vida do jovem, após a formação obtida junto a EFA Rei Alberto I, ao meio de vida no campo e as atividades econômicas ali desenvolvidas.

Questões que podem ser confirmadas a partir das análises estabelecidas nos dois capítulos anteriores e nas grades de análises expostas nos anexos ao final deste trabalho.

Estas confirmações podem ser teoricamente confirmadas a partir de COSTA (1997), quando coloca que a identidade se estabelece a partir de vínculos psicológicos e sociais que interferem no processo formativo do ser. Neste caso, classificamos os pais, a escola, o meio comunitário, social e profissional como os responsáveis em contribuir com a construção de bases de identificação do jovem com o campo, sendo a principal base o trabalho, mencionado pela maioria dos jovens da pesquisa.

Outro fator de ligação do jovem com a sua realidade de vida no meio rural e por sua vez ligado também a questão tratada anteriormente, o trabalho, é seguramente o conhecimento técnico que o jovem adquiriu a partir do convívio com seus pais, pelas explorações próprias do jovem e de sua formação a partir da EFA Rei Alberto I⁷¹. Tais questões podem ser certificadas a partir das exposições que os jovens fazem principalmente nos questionários complementares, onde explicam o significados dos desenhos e das palavras chaves que expõem no brasão. Esta questão também é facilmente percebida nos desenhos⁷².

Também apresenta uma interferência muito forte na vida de parte dos jovens pesquisado uma visão do futuro e perspectiva. Os ex-alunos que apresentam idade mais baixa e que se formaram mais recentemente são os que se enquadram dentro desta análise. Como vimos, eles colocam a existência de uma relação de suas vidas com o campo em função de terem

⁷¹ Inclui-se aí os estágios, as interações com o meio, as experiências formativas que fazem parte do processo pedagógico de uma EFA.

⁷² Itens 1 e 2 do brasão de pesquisa e item 1 do questionário complementar.

nascido no meio, de viverem ali e de terem passado por um processo formativo em uma escola que tem uma proposta pedagógica direcionada e adaptada aos ritmos de vida das pessoas do campo. Porém, estes indivíduos que se enquadram nestas questões aqui apontada ainda não apresentam uma sólida relação de vida com o campo, por ainda não terem conquistado uma posição favorável em relação ao trabalho no campo. Situação este, como vimos anteriormente, que é o mais forte vínculo da vida da maioria dos jovens com o meio rural, e também a mais forte base identitária construída por essas pessoas.

Como o trabalho profissional como técnico, seja no meio familiar, seja em um emprego é o objetivo de grande parte dos jovens e os recém formados ainda não alcançaram estes itens, ainda não vêm suas vidas completas no meio rural.

2 – Uma comparação da vida dos jovens ao estereótipo de Jeca Tatu.

Dentro da primeira pergunta de partida desta pesquisa, exposta na problemática apresentada no capítulo 3, há um questionamento quanto à presença de ligação do jovem com a imagem de Jeca Tatu, indagando se de alguma forma as imagens e colocações que jovens fazem a respeito de si têm alguma ligação com este estereótipo.

Vale aqui lembrar que Jeca Tatu, personagem literário de Monteiro Lobato, era um homem que vivia a ver o ‘tempo passar’, sem estímulo para trabalhar e produzir, e sem perspectivas de futuro. Morando em um casebre muito pobre, só plantava o mínimo necessário a sua sobrevivência ou nem para isso, viva em uma vida miserável; alguém totalmente inútil a um mundo capitalista, já que ele não produzia e nem consumia.

Vale ressaltar que a criação da imagem do personagem literário de Lobato, se deu em uma época em que iniciava o processo de industrialização do país, associado ao estímulo ao êxodo rural para a criação de um mercado de mão-de-obra. No campo, se assistia a expansão das fronteiras de uma agricultura empresarial moderna e agroexportadora, que recebia todos os apoios do governo; numa época em que a educação no meio rural se resumia a pequenos números de experiências, funcionando dentro de um modelo educacional urbano e que visava a formação técnica de jovens para atender a demanda de mão-de-obra especializada para a industrialização e para a atividade rural agroexportadora. Contexto este que a produção familiar rural era encarada como um empecilho para a expansão da economia rural empresarial. Diante do que expus, esta imagem de Jeca tatu passou a ser uma representação

social das pessoas da cidade em relação aqueles continuaram viver no campo, mesmo que suas vidas em nada tivessem a ver com a falsa a imagem do estereótipo de Jeca Tatu.

A partir de SILVA (2000; p. 39), ao tratar as representações sociais, foi possível entender que imagem social de si próprio de um jovem e as suas bases identitárias, geralmente se formam em uma oposição à representação simbólica e social que outras pessoas têm a seu respeito. Ou seja, a representação que o jovem tem de si, que interfere na sua definição de sua identidade, é uma negação das representações que outros grupos tem. É importante notar em SILVA que estas questões não se dão de forma consciente e projetada, mas a partir de ações subjetivas inconscientes do indivíduo.

Esta questão dos estereótipos, a auto-afirmação de um jovem perante uma representação de outro a respeito de si, se firmando em uma identidade contrária ao que a sociedade prega de seu grupo social, que o desvalorize e denigre enquanto ser, pode ser entendida a partir do que referimos a BORBA (1999; p. 30), de que a identidade se constrói a partir de uma relação conflituosa entre a “*subjetividade individual e a subjetividade coletiva*”, ou ainda o que se debateu a partir de BOCK *et all* (1999; p. 203), que a identidade surge a partir da relação dos ser com outras pessoas e assim um fortalecimento da imagem do ‘eu’ perante a sociedade, ou seja, o fortalecimento de sua proposta de identidade para si próprio. Situação essa que só é possível a partir de uma forte base identitária, situação essa o que o público desta pesquisa demonstrou ter nas colocações que fizeram principalmente no questionário complementar.

Caso constatássemos, por hipótese, que um grupo de pessoas assumem a imagem de Jeca Tatu, isso não representaria a existência de uma identidade, mas sim a aceitação de uma representação social imposta por um grupo mais forte social e culturalmente. Esta imposição, a não aceitação por parte do grupo estereotipado, juntamente com a possível inexistência de bases identitárias mais sólidas, geram as crises identitárias e a busca de vínculos de identificação. É o que vimos com o processo histórico do país, onde as pessoas não detentoras de terras e praticantes de uma agricultura familiar, eram discriminadas, expulsas das terras em detrimento da atividade agroexportadora. Desta forma, em resposta, passam a encarar o meio urbano como um novo objetivo de suas vidas, mesmo que estimulados pelo processo de industrialização que o país atravessava na época. A cidade vislumbra como uma nova oportunidade de vida, trabalho e o campo como um local a ser negado em suas origem e perspectivas de futuro.

Por isso que as colocações de BRANDÃO (1984), debatidas nos primeiros capítulos deste trabalho, colocam a cidade como o grande horizonte a ser alcançado pelas pessoas que moram no campo. Mas tal situação, afirmo, se dá em função de um processo histórico em que se incentivou o desestímulo às pessoas de viverem no meio rural e o vislumbamento com a vida urbana. Situação essa que passei em minha própria trajetória de vida, como é narrado na introdução.

Porém, essa situação de desestímulo em viver no campo, de almejar a vida urbana como é posta por BRANDÃO, não é regra, não é uma situação unânime. Pois nem todas as pessoas que estão no campo hoje estão dispostas a deixar suas terras. A pesquisa que aqui se conclui nos mostra como exemplo estes jovens que apresentam uma forte ligação de suas vidas com o campo e a necessidade de lá continuarem vivendo pelo futuro. Logicamente que as colocações de BRANDÃO tem sua fundamentação, como se vê nas questões históricas que foram colocadas no primeiro capítulo, mas que não se aplicam hoje a toda a realidade rural do Brasil.

Portanto, como foi visto no item 2.1.5 do capítulo 2, os grupos que negam as representações sociais estereotipadas impostas por de outros grupos, estão motivados por algum acontecimento na comunidade ou no meio familiar. Seja o resgate do modelo cultural, o contexto histórico, social e geográfico que estão inserido, um processo educativo mobilizador a estas questões e outros. As colocações que seguem confirmam tal posicionamento

Diante dos dados das pesquisas, tantos os dados de caracterização social quanto os obtidos a partir do brasão e do questionário complementar revelam-nos que não há qualquer ligação entre Jeca Tatu e os jovens rurais pesquisados no Distrito de Campo do Coelho de Nova Friburgo.

Quanto os dados sociais percebem que apesar de viverem em minifúndios, a grande maioria dos jovens desta pesquisa trabalham a terra e fazem do espaço onde vivem um local de grande produção agrícola baseada no trabalho familiar. São jovens que juntamente com a família plantam, criam e comercializam sua produção. Ainda são famílias que participam da vida ativa de sua comunidade, que estudam seus filhos e que os encaminham para uma busca de uma vida de melhor qualidade. Mesmo os que apresentam menores vínculos de ligação de sua vida com o campo, mesmo os que têm pequena produção, os que não são

donos de terra ou aqueles em que os pais não desempenham atividade de cultivo ou criação, apresentam em seus dados ligação com o meio rural, nem que seja ao menos em uma ótica de perspectiva e futuro e manifestam que os projetos pessoais de cada um a continuidade de suas vidas é continuar no campo.

Novamente contrapondo a BRANDÃO (1984), na questão em que ele coloca que os pais vêm na escola como um caminho que levará seu filho a fuga do campo em busca de uma vida melhor, podemos afirmar que os jovens desta pesquisa vêm na EFA Rei Alberto I uma agência de apoio a família, ao desenvolvimento do campo e a formação integral do jovem. Isso é possível afirmar a partir das colocações que o jovem expuseram a respeito da EFA Rei Alberto I e seu processo formativo.

Também vale lembrar que estes jovens expressam uma ligação de suas vidas com campo. Sendo um dos motivos dessa ligação a sua inserção no trabalho rural a partir dos pais, além de terem nascidos e crescidos no campo, e ainda o fato de terem construído uma formação a partir da EFA Rei Alberto I. Formação esta voltada para a realidade e valorizando as suas experiências, de suas famílias e comunidade.

3 - A questão identidade social do jovem rural.

Ao serem solicitados que criassem um símbolo para expressar a sua identidade com o meio social rural e que resumissem este símbolo por meio de palavras chaves e que explicassem suas colocações no questionário complementar, os jovens nos trouxeram uma série de informações que interliga a sua vida com o campo em uma relação de identidade social com o campo. Tal como aconteceu com a análise de suas vidas com o meio rural, as identidades e bases de identificação estabelecidas apresentaram uma ligação com as categorias de análises que se encontrou apresentados nos braços de análises.

De uma forma geral, todos os jovens referiram-se a uma identidade relacionada com o meio rural, sendo o maior vínculo social desta identidade o trabalho, relacionado com um segundo item que é a formação e o conhecimento obtidos juntos com os pais e a partir da EFA. Como um terceiro momento ou elemento simbólico de identificação do jovem com o meio rural é a sua própria vida, não deixando de estar inserido aí seu trabalho no campo, sua formação, sua família.

Um grupo de ex-alunos do sexo masculino, que apresentam idades mais avançadas, já no início de sua vida adulta, que apresentam uma situação profissional mais equilibrada e fixa, apresentam uma identidade com características definidas e caminhando para um processo de interação com outras identidades ou de reconstrução. É o que ERIKSON, (*apud* COSTA *in* CAMPOS: 1997, p. 146 -150), classifica como a fase identitária do *investimento*. Mas as bases identitárias que originaram esta primeira identidade não mudam: interagem com novas experiências, aprendizagens, rupturas, crises e se reconstrói a partir disso, como foi proposto a partir de MENDES (*apud* SANTOS: 2002; p. 505), no subcapítulo 2.1.

Estes jovens que se apresentam em um processo identitário definido são os que expressam suas vidas no presente, a partir do que fazem e do que são e não como os demais que expressam suas vidas se referindo ao futuro e às perspectivas.

Um jovem apresenta-se em uma '*fase ativa de ausência de exploração*'⁷³, ou seja, uma colaboração de sua família desde a sua infância, na formação, experiências formativas, transmissão de saber e até coloca-lo em uma escola para a formação agrícola foram fatores que colaborarão para a sua identidade hoje. Ele expressa dentro desta lógica, como símbolo de sua identificação a hereditariedade, ou seja, a transmissão de saber e presença de sua família na identidade que apresenta, sendo o trabalho o grande elemento representacional de sua identidade com o meio social rural.

Os demais jovens apresentam-se em uma fase de *exploração*, enquadrando-os a partir de ERIKSON, (*apud* COSTA *in* CAMPOS: 1997, p. 146 -150). Isso porque, a partir das explorações dos dados deste de ex-alunos pesquisados concluiu-se que as informações apresentadas não trazem ligações ou questões que possam ser ligadas a existência de uma identidade definida. Os dois principais itens que apontam para uma conclusão desta forma é a presença de fortes questões que expõem uma identidade em uma lógica de futuro e perspectiva; o outro fator é o fato das pessoas do sexo feminino expressarem suas dificuldades e decepções por não conseguirem atingir o mercado de trabalho, por enfrentarem preconceitos.

⁷³ Vale lembrar que para distinguir as formas de ausência de exploração propostas por ERIKSON, (*apud* COSTA *in* CAMPOS: 1997, p. 146 -150), estabeleci no capítulo 2 a *fase ativa da ausência de exploração*, quando o jovem tem sua identidade definida por uma forte influência do meio familiar, e a *ausência passiva*, ocasionada por indefinição de bases identitárias e pela ausência dos vínculos formativos da identidade.

Com estes dois itens levantados aqui se pode concluir que as identidades destes grupos ainda não são definidas e classificadas na fase de investimentos. Além do mais, essa indefinição, esta dificuldade de se colocar no mercado de trabalho e estas informações em uma perspectiva de futuro pode ainda trazer ao jovem uma crise de identidade e um retorno de sua vida em uma fase passiva de ausência de exploração, ou seja, o retorno ao ponto zero no seu processo de identificação com uma realidade e o reinício da busca de bases de identificação.

O que se pode concluir ainda, ao retomar aos dados por estes jovens acima apresentados, é que eles ainda não apresentam uma identidade social rural, mas sim bases de identificação com uma realidade que poderá vir se confirmar em uma identidade definida.

Estão nestes grupos os jovens do sexo masculinos, menores de 20 anos, todos formandos do ano 2002, e, com exceção de uma jovem, todas as mulheres.

Há neste grupo jovem que se apresentaram em uma fase mais avançada de *exploração*, convencionando a classifica-los em uma fase que ERIKSON, (*apud* COSTA *in* CAMPOS: 1997, p. 146 -150) classifica de *após-exploração*. Ou seja, uma fase mais avançada, onde já há mais fortes elementos de uma identidade mais definida e que esta pessoa caminha para a etapa dos *investimentos*,

4 - A participação EFA Rei Alberto I no processo formativo do jovem e na construção de bases identitárias.

Em uma análise geral dos dados, conclui-se que a grande contribuição que parte da EFA Rei Alberto I é a formação profissional dos jovens como Técnicos em Agropecuária, tendo participação e apoio na construção de uma vida ligada ao meio rural por meio de valorização da família, das atividades por ela desenvolvidas, do trabalho desta família, valorização do conhecimento e experiências dos pais e dos educandos e na valorização comunitária.

Para isso deve se entender que como foi o trabalho no campo o grande elemento social de vínculo com a vida, as bases identitárias e com as identidades definidas e estando este relacionado a outros vínculos, como o conhecimento, a formação e as perspectivas de jovens, e que tais vínculos emergem na vida do jovem a partir da formação obtida junto a

EFA Rei Alberto I, logo se percebe esta grande participação desta escola na vida e na construção da identidade do jovem.

Tais questões são abordadas de forma mais clara nas frases resumos dos brasões de pesquisa (item 5 do brasão) e nas perguntas do questionário complementar de número 3 (onde explicam o sentido da frase resumo) e na pergunta de número 4 (onde se pede um comentário geral da participação da EFA na formação da vida e na identidade do jovem). Embora, nas demais questões do brasão e nos próprios desenhos e palavras também encontram referências a EFA e a formação lá desenvolvida.

As colocações dos alunos encontram como contribuição principal da formação desencadeada na EFA Rei Alberto I, primeiramente a questão da formação técnica e do trabalho, tendo relacionamento com a criação de uma perspectiva de melhores condições de vida no meio rural, a contenção do êxodo rural, uma melhor relação com a natureza e o desenvolvimento de novas atividades e técnicas a partir do projeto profissional desenvolvido pelos jovens ao atingirem o último ano de término do curso.

Também perpassa pela questão do trabalho e a participação da EFA à questão do conhecimento técnico, a questão da melhora de renda da família, a valorização do saber dos pais e o envolvimento comunitário dos jovens.

Se há uma relação forte da vida e das bases de identificação do jovem com as questões de trabalho e profissão no meio rural, relacionando isso com conhecimento, formação, perpassando estas questões obtidas pela EFA Rei Alberto I; sendo que a EFA foi apresentada pelos jovens pesquisada como a grande contribuidora para a o desenvolvimento profissional técnico dos jovens e, a partir disso, uma melhores de renda, introdução de novas técnicas e atividades, enfim, posso concluir que há também fortes contribuições da EFA na determinação da vida do jovem hoje, nas suas perspectivas de futuro e na construção de uma identidade com o meio rural.

Isso que vimos acima também pode comprovar o que foi exposto no subcapítulo 2.1.2, referindo-se a PIAGET (1973; p.61), que a identidade se processa com a chegada do ser a vida adulta. Embora haja caso de pessoas que chega a vida adulta, mas não conseguem ter definida a identidade, apresentado crises de identidade ou a ausência negativa de exploração dos vínculos formativos da identidade.

4.1 – A importância heteroformativa da EFA Rei Alberto I na adolescência: o início do processo de construção da identidade.

Como vimos, e na adolescência que se inicia as transformações de ordem psíquica e comportamental que marcaram a construção das bases de identificação e futuramente a identidade de um ser humano. Não que a fase anterior do ser, a infância, não traga contributos para esse processo, mas é nesta fase que, segundo PIAGET (1973) o ser começa a estabelecer o seu campo hipotético-dedutivo, ou seja, começa a conhecer, a ter experiências, relacionamentos que serão questionados pelo próprio indivíduo e transformados em opinião própria a respeito de um determinado assunto, idéia ou “coisa”. Podendo tal informação influenciar nas decisões futuras do jovem a respeito dos rumos de sua vida, na sua formação e na definição de suas bases identitárias.

Por isso que dialogando com COSTA (*apud* CAMPOS: 1997; p. 143) no capítulo 2.1.3 se compreendeu que a função básica formativa de um adolescente é a construção de sua identidade, e assim garantindo o entendimento de qual é a sua função no mundo. É por isso que os processos escolares são muito importantes nesta fase da vida, pois é o momento em que o jovem inconscientemente está estabelecendo o seu projeto de vida, a sua identidade.

Uma proposta pedagógica que não se insira nesta fase do adolescente, não compreenda e auxilie o jovem nesta tarefa de estabelecer suas bases identitárias e o seu projeto de vida, está confinada ao insucesso escolar e o jovem, vítima desta formação, ao insucesso na vida.

Como vimos, através das questões teóricas que foram expostas no capítulo 2, relacionadas com o que os jovens expuseram no material de pesquisa, a EFA Rei Alberto I e todo processo formativo proposto pela Pedagogia da Alternância, ao trazerem a família, as experiências e conhecimentos dos pais, avós e da comunidade; ao valorizar a cultura e a realidade social do educando; ao fazê-lo agente de sua própria formação, a escola está levando o jovem a construir sua vida e sua identidade apoiadas em uma realidade que lhe é palpável, o espaço rural em que vive.

Também entendo o projeto profissional, que é um trabalho prático que o jovem apresenta no Terceiro ano do Ensino Médio a título de conclusão, como uma tentativa de levar o jovem a ter uma proposta palpável de trabalho após a conclusão do curso. Ou seja, o jovem não sai apenas com um certificado que resume toda a sua trajetória formativa junto a EFA, mas com uma proposta de trabalho.

Subentendendo assim como as questões que envolvem o trabalho, a vida do jovem, o conhecimento técnico e profissional e as perspectivas de futuro são temáticas que emergiram como categorias de análises de dados e também como as mais fortes ligações identitárias da vida do jovem com o meio rural.

Ao propor uma presença de personagens familiares na formação do jovem, ao levar o indivíduo ser o próprio agente de sua formação, a buscar parceiros ao processo escolar, a propor uma interação do jovem com sua realidade social e geografia, a EFA Rei Alberto I está sendo um agente heteroformativo que valoriza a presença de atores dos demais pólos formativos da Teoria Tripolar de PINEAU (2001: p. 335-347) e *apud* Palestra de COUCEIRO (Salvador: UFBA: 2002).

Diante das colocações dos jovens, posso ainda confirmar que a EFA Rei Alberto I consegue atingir em uma condição satisfatória o que convencionei chamar no subcapítulo 2.2.3 de *“habilidades para que o processo formativo da escola contribua com a formação da identidade do jovem rural”*. Vale aqui lembrar que este subcapítulo teve como base de estudo DELORS (2001).

A atuação heteroformativa da EFA Rei Alberto I se dá justamente na fase em que o jovem está em franco processo formativo de suas bases identitárias, de seu projeto de vida, enfim, de sua adolescência, numa fase que varia dos 14 aos 18 anos ou mais. Sendo assim, como vimos através das análises, os jovens não saem desta escola com uma identidade formada, mas com fortes bases de identificação com o campo, principalmente no que diz respeito ao trabalho e as demais questões profissionais.

4.2 – As crises de identidade – problemas que a formação a partir da EFA Rei Alberto I ainda não conseguem dar respostas e encaminhamentos.

Gostaria aqui de manifestar a preocupação que emergiu a partir da análise dos dados por gênero de sexo. Percebi que as moças dispõem de menos oportunidades de trabalho no campo do que os rapazes e que isto pode vir gerar uma crise de identidade. Foi comum observar entre as informações apresentadas pelas meninas levantamento de questões quanto a falta de trabalho, de oportunidades, enfim, que as deixam sem grandes chances de realização de suas perspectivas. E assim, em dado momento da análise li: *“hoje me sinto derrotada nos sonhos de vida que tive e o que sou hoje”* (M), ou *“Coragem: Enfrentar as dificuldades que surgiram/ Competitividade: capacidade de ser uma excelente técnica/*

Realidade: dificuldade para conseguir emprego/ Defesa: defesa contra o preconceito da mulher profissional do meio rural". (C). São esses os dois exemplos que mais se destacam nesta preocupação que levanto.

Logicamente que sendo o trabalho a principal ligação da vida destes jovens com o meio rural, sendo que os demais pontos de ligação estão relacionados a questão do trabalho, logo, não havendo um bom posicionamento das pessoas neste item em sua vida, esta não estará conseguindo definir-se profissionalmente no campo e assim não conseguindo a finalização de sua identidade, ou seja, a passagem da existência de bases de identificação para uma fase de identidade definida, ou como propões ERIKSON, para uma fase de "*após-exploração*" e posteriormente de "*investimentos*".

Fica como sugestão a EFA Rei Alberto I a busca de soluções para os problemas enfrentados pelas ex-alunas. Não que a EFA conseguirá interferir diretamente nas fontes empregadoras ou dentro da propriedade familiar, mas através dos trabalhos formativos junto às famílias, as lideranças, incentivar medidas de valorização do trabalho feminino. Também fica como sugestão trabalhos relacionados à inseminação de idéias relacionadas ao associativismo e ao cooperativismo, que podem ser a solução encontrada para fortalecer a atuação profissional das jovens no seu contexto social rural, deixando que esta caminhe suas vidas para um caminho de crise identitária, de um possível abandono de suas perspectivas, de suas bases de identificação com o campo e de vida no campo.

5 - Considerações finais: voltando a hipótese de pesquisa e fazendo novos apontamentos.

Apesar das questões e dificuldades que envolvem as ex-alunas, no geral podemos afirmar que o Jornalista Antonio Fernando, ao publicar o artigo "*O Campo Vai a Luta – Roceiro Não Senhor*", estava certo. A EFA Rei Alberto I, apesar de enfrentar dificuldades, que foram narradas no capítulo 2, conseguem desenvolver um trabalho em prol do desenvolvimento social do educando, da sua família e da comunidade como um todo.

Embora, pelas próprias características sociais apresentadas e pelo contexto histórico a que estes jovens estão submetidos, não há indícios algum que relaciona suas vidas ao estereótipo de Jeca Tatu. Mas o processo formativo a que eles foram submetidos distancia-os e mais da imagem representativa deste personagem literário. Na verdade, o contexto histórico do país de desvalorização da agricultura familiar e de subsistência, do camponês brasileiro, a

questão da posse da terra e do conflito, a expansão do latifundiário e da agricultura agro-exportadora não fazem parte da realidade histórica e social atual destas pessoas e da região onde vivem.

Logicamente que há pessoas que não possuem terras, mas têm oportunidades de trabalho que os garantem a sobrevivência com as mínimas condições de vida. Isso sem falar das demais condições sociais que faz desta região rural uma particularidade dentro do contexto agrário do Brasil e do próprio município: a existência de escolas, postos médicos, sistema de comunicação telefônica, ligação freqüente por estradas e ônibus com o meio urbano e a presença de núcleos urbanos em plena área rural. Ou seja, as próprias condições sociais e de infraestrutura já garante uma situação de vida diferente a de outras áreas do município e do Brasil.

Vale aqui comparar com as condições de vida a que minha família se encontrava quando deixaram a zona rural e migraram para a periferia de nova Friburgo, como foi exposto na introdução.

Como encaminhamento para estudos futuros, deixo aqui registrada a necessidade de se comparar estes jovens com aqueles que não continuaram seus estudos na EFA Rei Alberto I ou que pararam de estudar antes de completar o Ensino Médio. Também seria importante avaliar os jovens que iniciaram seus estudos na EFA somente no Ensino Médio e os que deixaram de morar no meio rural. Por fim, acho que daqui a um ou dois anos a adiante, seria importante retomar um estudo com as ex-alunas e verem que rumos deram às suas vidas, como superaram o obstáculo que enfrentam. Ou quem sabe a realização de uma pesquisa-ação, canalizando-as para a tomada de medida em conjunto.

Através deste estudo, espero sensibilizar os órgãos governamentais para a necessidade de se investir cada vez mais em um processo educativo, que como as EFAS trabalham a partir da realidade do jovem e atendendo os anseios de crescimento profissional e pessoal do jovem e do grupo social. Escolas estas que atendam menos os anseios de domínio ideológico por parte da classe opressora e se preocupe mais com o desenvolvimento social e econômica das famílias e comunidades. Sei que falar desta forma, em mudar a opinião das pessoas que detém o controle de decisões do país é um tanto utópico, mas sonhar ainda é possível.

Referências bibliográficas.

- AIMFR. Atas do Congresso Juntos Construiremos o Nosso Futuro – Formação, Solidariedade, Desenvolvimento. Bruxelas – Bélgica: AIMFR, 2000.
- ALENCAR, Francisco. CARPI, Lúcia; RIBEIRO, Marcus Venício. História da Sociedade Brasileira. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.
- ANDRADE Manuel Correia de. Lutas Camponesas no Nordeste. 2ª Edição. São Paulo, Editora Ática, Série Princípios. 1989.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. Normas Técnicas. Disponível em [http:// www.abnt.org.br](http://www.abnt.org.br), acessado em 10/ 10/ 2003.
- BAREEL, Maria Inês. Avaliação do Programa 1997 – 2002 – A Adaptação da Formação Agrícola à Evolução do Meio Rural. Bruxelas: SIMFR/ UNEFAB/ Regionais/ EFAS, 2001. CD ROOM.
- BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. Psicologias – Uma Introdução ao Estudo de Psicologia. São Paulo: Saraiva; 1999.
- BORBA, Amândia Maria de. Identidade em Construção – Investigando Professores na prática da Avaliação Escolar. São Paulo: Educ, 2001.
- BOUDON, Raymond. Métodos Quantitativos em Sociologia. Petrópolis – RJ: Vozes, 1971.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues, Casa de Escola: Cultura Camponesa e Educação Rural, 2ª edição, Papirus, Campinas, 1984.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O Que é Educação. 15ª edição, São Paulo, Coleção Primeiros Passos, Editora Brasiliense, 1985.
- CALIARI, Rogério Ornar. Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento Local. Lavras: UFLA; 2002.
- CALVÓ, Pedro Puig. Centros Familiares de Formação em Alternância. In UNIÃO NACIONAL DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DO BRASIL. Pedagogia da Alternância – Alternância e Desenvolvimento. Salvador: UNEFAB, 1999.
- CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA. Retrato Falado da Alternância – Sustentando Desenvolvimento Rural Através da Alternância. São Paulo: CEETEPS, 2000.
- CHARLOT, Bernard. Da Relação com o Saber – Elementos Para Uma Teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CONGRESSO UNEFAB. I, 2002, Brasília: UNEFAB 20 anos. Vitória: UNEFAB, 2002, CD ROOM.
- COSTA, Maria Emília: Desenvolvimento da Identidade em Contexto Escolar. In CAMPOS, Bártolo Paiva: Educação e Desenvolvimento Pessoal e Social. Porto: Afrontamento – 2ª edição. 1997.

- COUCEIRO, Maria do Loreto Paiva. Autoformação e Transformação das Práticas Profissionais dos Professores. Lisboa: Faculdade de Ciências e Tecnologia – Universidade Nova de Lisboa.
- COUCEIRO, Maria do Loreto Paiva. Palestra sobre: A Teoria Tripolar de Pineau. Salvador: UFBA, 2002.
- DELORS, Jaques. Educação Um tesouro a Descobrir – Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC: UNESCO, 2001.
- DUBAR, Demaziere D. Analyse lês Entreties Biographique. Paris: Nathan, 1997.
- EHLERS, Eduardo. Agricultura Sustentável - Origens e Perspectivas de um Novo Paradigma. Guaíba – RS: Livraria e Editora Agropecuária, 1999.
- ELIADE, Mircea. Imagens e Símbolos – Ensaio sobre o Simbolismo mágico –religioso. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- ELIZ, Nicole. Os modos de Vida dos Jovens Rurais. Revista Contexto e Educação, nº 09 - Práticas Sociais Transformadoras. São Paulo: Organização Popular e Cidadania, 1988.
- ENCICLOPÉDIA TESOIRO DA JUVENTUDE. Volume 16. São Paulo: Gráfica e Editora Brasileira, 1958.
- ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOILAS DO BRASIL. Pedagogia da Alternância – Alternância e Desenvolvimento. Salvador: UNEFAB, 1999.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. A Escola Família Agrícola e o Desenvolvimento do Campo. In Agenda 2000 – Escola Família Agrícola – Educação e Desenvolvimento Social. Anchieta – ES: UNEFAB. 1999.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. Por Uma Educação Básica no Campo. Goiânia, Revista da Faculdade de Educação da UFG, nº 23: UFG, 1999.
- FERNANDO, Antonio. O Campo Vai a Luta – Roceiro Não Senhor. Nova Friburgo – RJ: Jornal A Voz da Serra de 29/ 12/ 2001, 2001.
- FREINET, Celestin. Pedagogia do Bom Senso. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia – Saberes Necessários para a Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17ª edição, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- GADOTTI, Moacir; Pedagogia da Práxis. São Paulo: Instituto Paulo Freire, Cortez: 2001.
- GADOTTI, Moacir; GUTIÉRREZ, Francisco (orgs.). Educação Comunitária e Economia Popular. São Paulo: Cortez, 1999.

- GIANORDOLI, Regina Lúcia. Nova Perspectiva Para a Educação Rural – Pedagogia da Alternância. Rio de Janeiro: PUC Rio de Janeiro, 1980. Tese de Mestrado do Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 1980.
- GIMONET, Jean Cloude. Nascimento e Desenvolvimento de Um Movimento Educativo – As Casas Familiares Rurais de Educação e Orientação. *In* UNIÃO NACIONAL DAS
- GOOD, William J.; HATT, Paul K. Métodos em Pesquisa Social. São Paulo: Editora Nacional, 1977.
- HALL, Stuart. A Identidade Cultural na Pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- INSTITUTO BÊLGICA – NOVA FRIBURGO. Apanhados de Documentos e Reportagens sobre a Fazenda Escola Rei Alberto I. Nova Friburgo: IBELGA, 1996.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo 2000. IBGE: em 21/ 12/ 2003 no site: [http/ / www.ibge.gov.br/ censo2000](http://www.ibge.gov.br/censo2000).
- JOSSO, Marie-Christine. Experiências de Vida e Formação. Lisboa: Educa- Formação; 2002.
- LACKI, Polan. A Escola Rural Deve Formar Solucionadores de Problemas. Transcrito do site [http/ / www.rlc.fao.org](http://www.rlc.fao.org), em 15/ 09/ 2003.
- LEITE, Sérgio Antonio da Silva; O Fracasso Escolar de Ensino de Primeiro Grau, Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, nº 163, Rio de Janeiro, Instituto Brasileiro de Estudos Pedagógicos, 1988.
- LODI, João Bosco. Sucessão e Conflito na Empresa Familiar. São Paulo: Pioneira, 1987.
- LUFT, Celso Pedro. Minidicionário Luft. São Paulo: 1999.
- MACEDO, Roberto Sidnei. O Rigor Fecundo – A Etnopesquisa Crítica como Analítica Sensível e Rigorosa do Processo Educativo. Revista da FAGED, nº 04/ 2000. Salvador: FAGED/ UFBA, 2000.
- MENDES, José Manuel Oliveira. O Desafio das Identidades. *In* SANTOS, Boaventura Souza (org). Globalização e as Ciências Sociais. São Paulo: Cortês, 2002.
- MOREIRA, Flávio; BEGNAMI, João Batista. Os Fundamentos da Pedagogia da Alternância. Piuma – ES: EFES, 1996. Monografia do Curso de Especialização Lato Sensu. Universidade Federal do Espírito Santo? MEPES: Piuma - ES, 1996.
- MOREIRA, Rui. Formação do Espaço Agrário Brasileiro. 1ª edição, São Paulo, Coleção Tudo é História, Editora Brasiliense, 1990.
- PASSEGGI, Maria da Conceição. Memoriais de Formação: Processos de Autoria e de (Re) Construção Identitária. Documento apresentado a III Conferência de Pesquisa Sócio – Cultural. Campinas: 2000.

- PERRENOUD, Philippe. *A Pedagogia na Escola das Diferenças – Fragmentos de uma Sociologia do Fracasso*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- PIAGET, Jean. *Para Onde Vai a Educação?* Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora/ UNESCO, 1975.
- PIAGET, Jean. *Seis Estudos de Psicologia*. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 1973.
- PILETTI, Nelson. *Psicologia Educacional*. São Paulo: Ática, 1986.
- PINEAU, Gaston. *Alternância e Desenvolvimento Pessoal – a Escola da Experiências*. In **UNIÃO NACIONAL DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DO BRASIL**. *Pedagogia da Alternância – Alternância e Desenvolvimento*. Salvador: UNEFAB, 1999.
- PINEAU, Gaston. *Experiências de Aprendizagem e História de Vida*. In CARRÉ, Philippe e GASPAR, Pierre (dir.). *Tratado das Ciências e das Técnicas de Forma*. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.
- PINEAU, Gaston. *As Relações Entre a Teoria e a Prática no Âmbito da Educação Permanente*. Palestra proferida na Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória: UFES, 2002.
- QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. *Manual de Investigação em Ciências Sociais – Trajectos*. Lisboa: Gradiva, 1998.
- QUEIROZ, João Batista Pereira. *O Processo de Implantação da Escola Família Agrícola (RFA) de Goiás*. Goiânia: UFG. 1997. Tese de Mestrado da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás: Goiânia, 1997.
- RAMPAZZO, Lino. *Metodologia Científica*. São Paulo: Loyola, 2002.
- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da Educação Brasileira – A Organização Escolar*. Campinas – SP: Autores Associados, Coleção Memória da educação, 2000.
- SANTOS, Boaventura Souza (org); *Globalização e as Ciências Sociais*. São Paulo: Cortez, 2002.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE NOVA FRIBURGO. *A Adolescência*. Nova Friburgo: SME - PMNF/ Programa PCN em Ação, 2001.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE NOVA FRIBURGO. *Escola Adolescência e Juventude*. Nova Friburgo: SME - PMNF/ Programa PCN em Ação, 2001.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE NOVA FRIBURGO. *Família*. Nova Friburgo: SME - PMNF/ Programa PCN em Ação, 2001.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE NOVA FRIBURGO. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Nova Friburgo – Módulo Introdutório: SME - PMNF/ Programa PCN em Ação, 2001.

- SILVA, Lourdes Helena da. As Representações Sociais da Relação Educativa – Escola Família no Universo das Experiências Brasileiras de Formação por Alternância. São Paulo: PUC, 2000. Tese de Doutorado do Departamento de Psicologia: Pontifícia Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.
- SORVAL, Gerard de. *Lê Langage Secret du Blason*. Paris: Albin Michel, 1981.
- SOUZA, Rosane Curi de. Representações Sociais do Trabalho Rural Infanto-Juvenil e dos Agrotóxicos – Um Estudo de Campo no Município de Nova Friburgo. Rio de Janeiro: UGF, 1999. Tese de mestrado do Departamento de Psicologia: Universidade Gama Filho: Rio de Janeiro, 1999.
- TEIXEIRA, Anísio. Educação No Brasil – Atualidades Pedagógicas. São Paulo: Editora Nacional/ MEC, 1976.
- UNIÃO NACIONAL DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOILAS DO BRASIL. Apresentação dos CEFFAS. Brasília: Unefab, 2002.
- UNIÃO NACIONAL DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOILAS DO BRASIL. Pedagogia da Alternância – Alternância e Desenvolvimento. Salvador: UNEFAB, 1999.
- UNIÃO NACIONAL DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOILAS DO BRASIL. V Documento Final – Orientação Para os Centros Familiares de Educação Em Alternância. Guarapari - ES: UNEFAB, 1996.
- VEIGA, José Eli da. Cidades Imaginárias – o Brasil é Menos Urbano do que se Calcula. Campinas – SP: Editora Autores Associados, 2002.

ANEXOS.

RELAÇÃO DE ANEXOS - ÍNDICE

Anexo I – Questionário de caracterização social	158
Anexo II – Brasão de pesquisa.	161
Anexo III – Questionário complementar.	163
Anexo IV – Tabela de análise dos dados sociais.	164
Anexo V/ a – Dados sociais por gênero – masculino.	165
Anexo V/ b – Dados sociais por gênero – feminino.	167
Anexo VI - Análise do item 1 do brasão e questão correspondente no questionário complementar.	169
Anexo VII - Análise das palavras do item 4 do brasão e questão 2do questionário complementar.	174
Anexo VIII - Análise do item 2 do brasão e respostas do item 1 do questionário complementar.	178
Anexo IX - Grade de análise do item 3 do brasão e 2 do questionário complementar	182
Anexo X - Análises das frases do item 5 do brasão e da questão 4 do questionário complementar.	185
Anexo XI – Dados sociais, documentais e observações sobre os ex-alunos.	188
Anexo XII - Grade de análise do item 1 do brasão e do item 1 do questionário complementar/ por categoria	192
Anexo XIII - Análise dos desenhos/ símbolo do item 3 do brasão e respostas do item 2 do questionário complementar. Por categoria.	194
Anexo XIV - Brasões de análise por temáticas. vida no campo e futuro/ perspectiva.	
Brasão 1	197
Anexo XV - Brasões de análise por temáticas. brasão 2 - conhecimento/ formação.	199
Anexo XVI - Brasões de análise por temáticas. brasão 3 - trabalho/ profissão.	201
Anexo XVII - Brasão de análise por gênero – masculino	203
Anexo XVIII – Brasão de análise por gênero – feminino	207

ANEXO I – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO SOCIAL

UNIVERSIDADE FRANÇOIS RABELAIS DE TOURS – FRANÇA
UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA – PORTUGAL

Mestrado Internacional em Ciências da Educação

FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Técnica de recolha de dados I - Questionário para caracterização social.

Nome: _____

Sexo: ☐ M ☐ F

Endereço: _____

I - Números de integrantes da família, que moram na mesma casa, incluindo o/ a ex-aluno
(a): _____

II – Renda familiar mensal, média, em salários, baseada no último ano:

- ☐ Até 02 salários
- ☐ De três a quatro salários
- ☐ De cinco a seis salários
- ☐ De sete a oito salários
- ☐ De oito a dez salários
- ☐ De dez a quinze salários
- ☐ Acima de quinze salários

III- Participação do jovem na composição da renda familiar:

- ☐ Não contribui
- ☐ até 10%
- ☐ de 20% a 50%
- ☐ de 50 a 100%
- ☐ 100%

IV- A família desenvolve atividade de lavoura ou criações? ☐ sim ☐ não

Caso sim, a propriedade:

- ☐ é própria
- ☐ Pertence aos pais/ avós
- ☐ é arrendada
- ☐ Trabalham como meeiros
- ☐ Trabalham como empregados
- ☐ Outra situação: _____

OBS. Caso a resposta se enquadre em mais de uma opção, proceda a marcação usando numeração crescente conforme importância (1 para a situação principal, 2 ...)

Tamanho da área cultivada anualmente (média) _____

Caso proprietária de terras, tamanho total da propriedade: _____

Obs.: caso haja mais de uma propriedade, mencionar o tamanho total da área.
Desconsiderar propriedades fora do município de Nova Friburgo.

OBS. Caso a resposta se enquadre em mais de uma opção, proceda a marcação usando numeração crescente conforme importância (1 para a situação principal, 2 ...)

Estas terras:

- ☐ estão sendo usadas pela família
- ☐ estão sendo usadas por meeiros
- ☐ estão arrendadas
- ☐ estão sem uso.

VI – Principal atividade econômica da família (aquela que gera a maior renda)

OBS. Caso a resposta se enquadre em mais de uma opção, proceda a marcação usando numeração crescente conforme importância (1 para a situação principal, 2 ...)

- ☐ produção de hortigranjeiros
- ☐ Criação de animais – pecuária
- ☐ Comércio de produtos na região
- ☐ Compra e revenda de produtos agrícolas
- ☐ empregado e outra área na zona rural
- ☐ trabalha na zona urbana
- ☐ outra situação: _____

VI- Principal atividade do ex-aluno:

OBS. Caso a resposta se enquadre em mais de uma opção, proceda a marcação usando numeração crescente conforme importância (1 para a situação principal, 2 ...)

- ☐ produção de hortigranjeiros
- ☐ Criação de animais – pecuária
- ☐ Comércio de produtos na região
- ☐ Compra e revenda de produtos agrícolas
- ☐ empregado e outra área na zona rural
- ☐ trabalha na zona urbana
- ☐ outra situação: _____

Outras atividades importantes:

- da família: _____
- do ex-aluno: _____

VIII- Escolaridade da família>

ESCOLARIDADE	PAI	MÃO	IRMÃOS**
Analfabeto			
1ª a 4ª série			
5ª a 8ª série			
Ens. Incompleto			
Ens. Completo			
Superior incompleto			
Superior completo			
Especialização			

** Obs. Marquem quantos X para cada irmão que tiver, mesmo os casados ou não residente com a família.

IX_ Envolvimento Comunitário

	NENHUM	MÉDIO	INTENSO
Igrejas / religiosas/ católicas			
Igrejas/ religiosas/ evangélicas			
Igrejas/ religioso/ outras			
Associações de moradores			
Associação de produtores			
Associação da EFA Rei Alberto			
Cooperativas			
Outros:**			

** Citar e classificar.

ANEXO II – BRASÃO DE PESQUISA.

UNIVERSIDADE FRANÇOIS RABELAIS DE TOURS – FRANÇA
UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA – PORTUGAL

Mestrado Internacional em Ciências da Educação

FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Técnica de recolha de dados II - Construção do Brasão.

Caro ex-aluno, para que possa recolher os dados referentes sua formação e sua relação com o campo, torna-se necessário o emprego desta técnica. Vale ressaltar que não é necessário se identificar, mas é importante que seja sincero nas suas colocações.

Nome (opcional): _____

Ano de entrada na escola: _____ Ano que se formou: _____

No espaço de nº 1, enumere de 4 a 6 palavras chaves, em ordem de importância, que resumam a sua vida (hoje e no futuro) a partir da formação obtida junto a EFA Rei Alberto I.

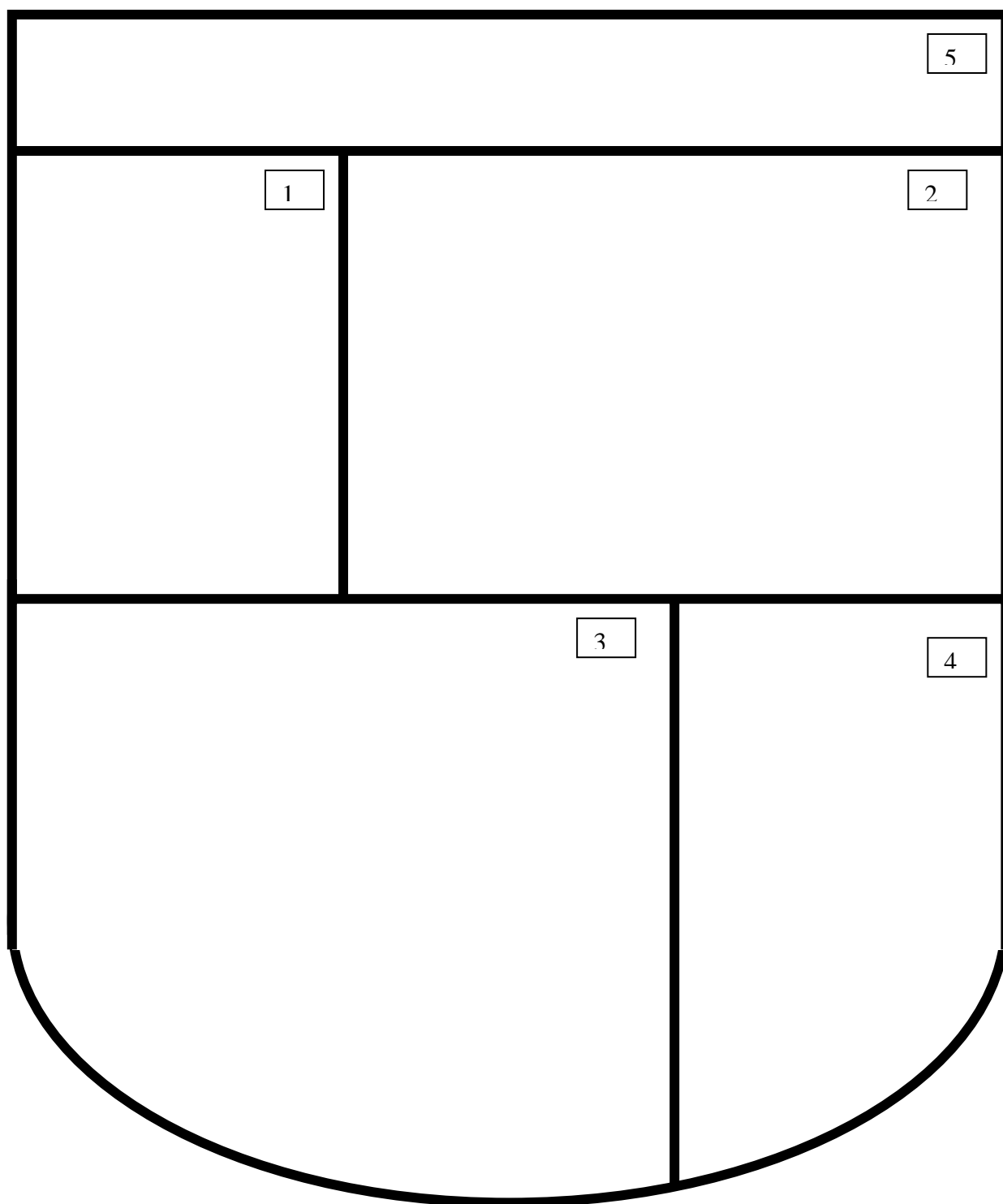
No espaço de nº 2, faça um desenho que represente a sua vida caracterizada no item de nº 1.

No espaço de nº 3, crie uma imagem simbólica que represente a sua identificação e relação com o campo.

No espaço de nº4, justifique o símbolo criado no item de nº 3 citando de 4 a 6 palavras chaves, em ordem de importância, que expressem essa identificação. Ou seja, o que o meio rural representa para a sua vida.

No espaço de nº 5 é necessário criar uma frase, não muito longa, que represente e resuma o seu Brasão, sua vida e sua relação com o campo.

Responda ao questionário na folha seguinte ao Brasão.



ANEXO III – QUESTIONÁRIO COMPLEMENTAR.

Questionário complementar ao Brasão.

1- Explique de forma mais detalhada o desenho do item 1, não se esquecendo das palavras chaves do item 2.

2- Explique de forma mais detalhada o símbolo desenhado no item 3 e as palavras chaves do item 4.

3- Explique também o por quê da frase do item 5.

Fale das possíveis interferências (positiva ou negativamente) da sua formação obtida na EFA na sua vida atual e na identificação com o campo.

Anexo V – DADOS SOCIAIS POR GÊNERO.

A - MASCULINO

EX-ALUNO	A	d	E	f	g	h	n	o	
IDADE	20	20	19	26	25	18	22	20	
ENTRADA	1997	1997	1997	1995	1995	1997	1997	1996	
SAIDA	2002	2002	2002	2000	2000	2002	??2001	2002	
REND	6	4	8	5	5	5	8	7	
part renda	50	50	50	30	35	30	20	30	
ATIVIDADE									
RURAL	1	1	1	1	1	1	1	1	
PRÓPRIA	1	1	1	1	1		1	1	
família						1			
arrendada									
meeiros									
empregados									
tamanho cultivado	60000	25000	35000	15000	35000	28000	28000	43000	
tamanho total	108000	190000	460000	156600	300000	190000	190000	156600	
PRINCIPAL									
ATIVID.									
agricultura	3	3	3		3	3	3	3	
pecuária	2	2	2	3					
comercio	1	1	1	2					
comércio agrícola									
empregado rural									
empregado urbano									
outros									
PRINC. AT. EX-									
ALUNO									
agricultura	1	3	1		3	3	3	3	

Como é possível observar na análise dos dados sociais masculinos, observamos algumas particularidades, sendo relevante:

- No total de entrevistados 8 são do sexo masculino, apresentam idade entre 18 e 26 anos.
- A renda familiar varia de 5 a 8 salários mínimos e os jovens participam em média com 40% desta renda, sendo o menor valor percentual de participação o de 20% (apenas um jovem) e o maior percentual o de 50 % (3 jovens).
- Em todos os casos as famílias praticam atividade rural, sendo que em apenas um caso a terra não é própria, mas pertencentes a membros da família. As terras são cultivadas em torno de 33000 metros quadrados por família em média. Sendo que em 7 casos a principal atividade familiar é a agricultura e a segunda atividade principal é a pecuária. Em um caso a principal atividade é o comércio e a criação de animais e a segunda atividade principal. Quatro somente têm a agricultura como atividade econômica.
- Quanto às atividades dos ex-alunos, 5 tem como atividade principal a agricultura e deste quatro só tem a agricultura como atividade econômica, em dois a pecuária é a atividade principal e em um caso o emprego no meio rural é a atividade principal. Como atividades secundárias aparecem o comércio para quem pratica a agricultura e a

pecuária	3		3	2						
comercio	2	2	2	1						
comércio agrícola										
empregado rural				3						
empregado urbano										
outros										
ESCOLARIDADE										
pai	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
mãe	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
irmãos	2, 4	7	7,5	3	8	2,8	52, 17			
ENVOLVIMENTO										
igreja católica		2		3	2					
igreja evangélica			2			2	3			
outras										
Assoc. moradores		2	2		2					
Assoc. produtores	3	2	3		2	3	2	3		
associação EFA	2		2	3		3	2	2		
cooperativas										
outras										

- pecuária.
- No geral, todos os pais deste grupo, em termos escolares somente estudaram a te as quatro séries iniciais (primários).
 - Os jovens apresentam o envolvimento com as seguintes instituições:
 - . Religiosa católica: 1 tem movimento intenso e 2 tem envolvimento médio e os demais não declaram envolvimento com a igreja católica.
 - . Religiosa protestante: 1 tem movimento intenso e 2 tem envolvimento médio e os demais não declaram envolvimento com a igreja católica.
 - . Associação de moradores, somente três ex-alunos declararam ter um envolvimento médio com associação de moradores.
 - . Associação de produtores, 4 tem um envolvimento intenso, 3 tem um envolvimento médio e 1 não tem envolvimento com associação de produtores.
 - . 2 jovem declara ter envolvimento intenso com a associação de pais da EFA, 4 tem envolvimento médio e um não declara ter envolvimento.
 - . Nenhum deles tem participação em cooperativas.

PRINC.AT.EX-ALUNO								➤ Quanto às atividades das ex-alunas, 4 têm como atividade principal a agricultura e destas 3 só têm a agricultura como atividade econômica, no único caso que tem atividade secundária esta é um emprego no meio rural e em dois casos o emprego no meio rural é a atividade principal. Como atividades secundárias aparece o comércio para um caso.
agricultura	3	3	3	3				
pecuária								
comercio								
comércio agrícola						2		
empregado rural	2					3	3	
Empreg. urbano								
outros								
ESCOLARIDADE								➤ No geral, todos os pais deste grupo, em termos escolares apresentam escolarização do primário até o Ensino Médio completo.
pai	6	2	2	2	3	2		
mãe	5	2	3	2	2	1		
irmãos	7,8	3		4,4		2,2,2,2		➤ Os jovens apresentam o envolvimento com as seguintes instituições:
ENVOLVIMENTO								
igreja católica	2	3	3	3		2		. Religiosa católica: 3 têm movimento intenso e 2 tem envolvimento médio.
igreja evangélica	2				2			. Religiosa protestante: 2 têm envolvimento médio.
outras								
associ moradores	3			3	2	3		Associação de moradores, três ex-alunas declararam ter um envolvimento intenso e duas têm envolvimento médio.
associ produtores	3		3	3	2			. Associação de produtores, 3 tem um envolvimento intenso, 1 tem um envolvimento médio.
associação EFA			3					. 1 jovem declara ter envolvimento intenso com a associação de pais da EFA,.
cooperativas								. Nenhuma delas tem participação em cooperativas.
outras								

ANEXO VI - ANÁLISE DO ITEM 1 DO BRASÃO E QUESTÃO CORRESPONDENTE NO QUESTIONÁRIO COMPLEMENTAR.

Ord em	Palavra	Qt.	Comentário individual da palavra	Comentário em conjunto..
1	Capacidade	1	A: Capacidade – profissão e trabalho	
2	Amizade	2	A: Precisamos de união e acima de tudo amizade para seguirmos nosso caminho de vida no campo	
3	Consciência	1	A; Consciência de que o campo precisa de nós para produzimos.	
4	Seriedade	1	A seriedade deve estar acima de tudo em nosso trabalho	
5	Esperança	2	C- Esperança de exercer a profissão	B – Perspectiva, futuro, desafios, escolha de ideais e realização: As palavras mostram tudo que aprendemos na EFA. Pois temos que nos esforçarmos para irmos em frente com nossos desejos e perspectivas de futuro.
6	Perspectiva	1		
7	Futuro	1		
8	Desafio	1		
9	Escolha de Ideais	1		
10	Realização	1		
11	Experiências	2	C- Experiências: A EFA possibilitou conhecimento para exercer a profissão de técnica. E- O conhecimento obtido	

			junto a EFA nos possibilitou ter capacidade de executar os trabalhos de técnicos.	
12	Coragem	1	C- Coragem: enfrentar as dificuldades que surgiram	
13	Competitividade	1	C- Competitividade: capacidade de ser uma excelente técnica	
14	Realidade	1	C- Realidade: dificuldade para conseguir emprego	
15	Defesa	1	C- Defesa: defesa contra o preconceito da mulher profissional do meio rural	
17	Amor	2	D- Na EFA aprendi que o amor é o primeiro ingrediente em qualquer coisa em que fazemos em nossa vida. G- O amor é o primeiro ingrediente em qualquer coisa que fazemos em nossas vidas,	
18	Conhecimento	6	D: Conhecimento é uma condição de liderar o campo para um trabalho e uma vida mais justa. E- Tudo que aprendi na EFA e que hoje uso para o trabalho e a vida. F- Na EFA é que aprendi melhor o conhecimento técnico	
19	Dignidade	3	D: A formação na EFA permitiu um trabalho no campo	

			mais profissional e assim uma vida com maior dignidade.	
20	Renda	1	E- Lucro do meu trabalho	
21	Segurança	1	D- Não mencionou.	
22	Participação	1		F- Palavras conhecimento e participação referem-se a formação obtida junto a EFA; palavras solidariedade, respeito, oportunidade e competência referem-se a trabalho
23	Solidariedade	2		
24	Respeito	2		
25	Oportunidade	1	F- Oportunidades:Acontecimentos em Minha vida que só consegui a partir da EFA.	
26	Competência	3		
27	Honestidade	1		
28	Prosperidade	1		
29	Responsabilidade	3		H- As palavras responsabilidade, interesse, competência e objetividade são para expressar o que penso sobre o trabalho.
30	Objetividade	1		
31	Interesse	1		
32	União	4		I- Solidariedade, responsabilidade, União, família, caráter (...) De mãos dadas, tendo caráter, dignidade e

				solidariedade, com certeza de alguma forma poderemos plantar uma semente no hoje e colhendo frutos numa árvore amanhã. Refere-se a família e trabalho.
33	Família	2		
34	Caráter	1		
35	Vida	3		
36	Interação com o meio	1		J- Palavras: Conhecimento, e vida, interação com o meio, família, preparo para a vida e horizonte. - A minha formação na EFA representa abertura de um novo horizonte, preparando-me para a vida, para interação com o mio. Tudo isso reflete o que apreendi, meu conhecimento.
37	Novo horizonte	1		L – Palavras Amizade, Liberdade, União, vida, conhecimento: palavras que me possibilitaram um crescimento pessoal e profissional no campo.
38	Liberdade	1		M- Palavras: Conhecimento, disciplina, perseverança, companheirismo e maturidade – estas palavras representam a interferência da formação na EFA na minha vida hoje, palavras que necessito para exercer meu papel de cidadã.
39	Disciplina	1		
40-	Perseverança	1		N- O trabalho no campo exige responsabilidade e amor consigo e com as pessoas que vão comer o que você planta. Com um trabalho mais justo,

				mais integrado e unido com as pessoas da comunidade e companheirismo a vida no meio rural torna-se possível.
41	Companheirismo	1		

ANEXO VII - ANÁLISE DAS PALAVRAS DO ITEM 4 DO BRASÃO E QUESTÃO 2 DO QUESTIONÁRIO COMPLEMENTAR.

Ordem	Palavra	Qt.	Comentário individual	Palavras expressadas em conjunto:.
1	Compromisso	1		A: Palavras compromisso, futuro, conhecimento e convício – são palavras que expressam a afirmação de nosso compromisso com o campo.
2	Futuro	4		
3	Conhecimento	1		
4	Convício	1		
5	Encanto	1		B: Encanto, sustento, vida, aprendizado, luta e desenvolvimento: É como vejo a minha vida no campo, as palavras resumem como me identifico com este lugar.
6	Sustento	3		
7	Vida	7		
8	Aprendizado	1		
9	Luta	1		
10	Desenvolvimento	4	L- Desenvolvimento : Busco a integração homemXnatureza harmoniosa e com isso o desenvolvimento sustentável.	
11	Trabalho	4	L-Trabalho Com dedicação ao meu trabalho no campo este é prazeroso.	C: Vida, saúde, sustento, trabalho e amor: Amo a vida que aqui levo, pois tenho trabalho, é de onde tiro meu sustento e com isso vivo com mais saúde.
12	amor	2	L- Amor é o que aprendi a ter com a profissão que	

			exerço no meio rural.	
13	Saúde	3		
14	Aprendizado	1		D- Palavras: Aprendizado, oportunidade, vida e futuro: estas palavras expressam a minha vida no campo, onde tenho melhores oportunidade de trabalho graças ao meio aprendizado e assim posso pensar em um futuro melhor e a continuidade de minha vida aqui.
15	Oportunidade	1		
16	Esperança	1		E – Palavras: Vida, esperança, desenvolvimento, natureza, necessidade e realidade.- A vida no campo, a necessidade de desenvolver o campo sem destruir a natureza e a esperança de uma realidade de vida melhor.
17	Natureza	3		
18	Necessidade	1		
19	Realidade	1		
20	Integração	1		F: Integração, Tranqüilidade, Trabalho e natureza. A minha vida no campo é integrar Trabalho com natureza e tranqüilidade.
21	Tranqüilidade	1		
22	Paz	1	G- Saúde é cuidar bem do nosso corpo e espírito	
23	Sucesso	1	G- Buscar o equilíbrio entre paz e sabedoria com o sucesso.	
24	Sabedoria	1		
25	Hereditariedade	1	HO saber de trabalhar no campo que repassado pelos	

			meus pais	
26	Alternativa	1	H- O trabalho no campo é para mim uma alternativa de vida.	
27	Prazer	1	h- Vejo o trabalho no campo como um prazer de minha vida e fonte de renda para meu sustento.	
28	Renda	1		
29	Lazer	1		I: Sustento, Saúde, Lazer, futuro. Estas são as palavras que sustentam a minha vida e identificação com o campo.
30	Crescer/ crescimento	11		J: Vida, Crescer, Começo e fim. A minha vida cresce no campo a cada dia, em todos os sentidos. Aqui comecei minha vida e aqui ela terá seu fim.
31	Começo	1		
32	Fim	1		
33	estabilidade	1	L- A Vida no campo garante estabilidade no trabalho e na vida.	
34	Essencial	1		M: Essencial, Rusticidade, Equilíbrio, Globalização, Biodiversidade e respeito. Estas palavras estão pertinentes as preocupações que tenho em viver no campo e o trabalho que executo.
35	Rusticidade	1		
36	Equilíbrio	1		
37	Globalização	1		
38	Biodiversidade	1		
39	respeito	1		N- : Vida, Trabalho, Sustentabilidade, satisfação e natureza. A minha vida é m

				eu trabalho no campo, e a minha satisfação de vida é trabalhar sem destruir a natureza, é desenvolver com sustentabilidade.
40-	Sustentabilidade	1		
41	Preservação	1		O- Palavras: Futuro, preservação, conscientização e vida. A minha vida no campo passa pela percepção de um futuro melhor, nas consciência de se preservar a natureza..
42	Conscientização	1		

ANEXO VIII - ANÁLISE DO ITEM 2 DO BRASÃO E RESPOSTAS DO ITEM 1 DO QUESTIONÁRIO COMPLEMENTAR.

	Palavras	Desenhos e símbolos	Resposta do aluno/ significado dos desenhos e palavras	Características dos jovens Observações documentais e do I Encontro de Ex-alunos da EFA Rei Alberto I
A	Capacidade Amizade Consciência Seriiedade	Caminho, pessoas,	Uma vida a seguir, mas não sozinhos, com amigos. O campo precisa de nós	Homem - Comerciante na zona rural, dono de mercearia, administra as terras da família arrendadas e cultivadas por meeiros e terras em outros municípios onde a família cria gado. Aluno sempre com boas notas. Projeto profissional em inseminação de animais. Reside no povoado de Santa Cruz.
B	Esperança Perspectiva Futuro Desafio Escola de Ideais Realização	Janela, vista de um rio, paisagem, pássaro voando.	A EFA mostra a vida de um jeito diferente, mostrando os problemas e as soluções, nos encaminhado para a vida com mais informações e conhecimento.	Mulher - Atualmente trabalha como apoio escolar da EFA Rei Alberto e no cultivo com a família, sempre ligadas as questões ambientais e a necessidade de se produzir com baixo impacto. Fez projeto profissional ligada a hidroponia de alface e tomate. Hoje a família produz olericultura e vende muda para outros produtores. Também mantém um pequeno espaço para o desenvolvimento da pecuária. Reside no povoado de Baixada de Salinas. Faz parte como voluntária da ONG Olhar XXI, que debate e projeta ações na Região do Parque Estadual Três Picos. Notas sempre boas na escola
C	Experiência Esperança Capacidade Coragem Competitividade	Escada verde	A EFA foi para mim como um degrau de escada, onde adquiri experiência, o que me deu a esperança para competir profissionalmente. Com isso ganhei forças para me defender e conquistar meus ideais.	Mulher – Administra a produção da família, controlando custo, realizando venda e projetando as entregas. É responsável também em planejar a produção. Função essa que exerce em função de seu projeto profissional: Administração da Propriedade familiar. A família cultiva hortigranjeiros. Mora nas redondezas da Fazenda Campestre.
D	Fé Amor Agricultura	Um livro aberto	Na agricultura podemos escolher dois caminhos a seguir: ser líder ou ser liderado. O primeiro tem uma	Homem - Trabalha com a família na produção de condimentos, ervas aromáticas e medicinais. Seu projeto profissional teve por objetivo adicionar novos produtos a esta atividade da

	Conhecimento Dignidade		grande responsabilidade. O líder deve ser digno do conhecimento para crescer e fazer crescer os liderados e cultivar o amor sempre. Sem esquecer-se de agradecer e manter-se confiante ao pai diante das dificuldades.	família. A família também cultiva hortigranjeiros. Mora no Povoado de Florândia da Serra.
E	Conhecimento, Experiência. Renda Segurança	Uma pessoa, um balão de exclamação e interrogação. Atrás, uma lavoura, seta indicando a direção de um computador, seta saindo do computador e em direção a lavoura+produto+lucro (saco de dinheiro) e seta voltando para a pessoa.	Com o conhecimento obtido na EFA, posso aplicá-lo na agropecuária para obter renda, o que proporciona novos investimentos na área. Mas buscando sempre um desenvolvimento social e ambiental com sustentabilidade.	Homem - Desde os 15 gerencia junto com os tios as três propriedades da família em virtude da ausência do pai. Quando aluno, sempre muito questionador com as questões políticas. Atualmente presta assistência técnica a empresas e produtores, representa uma empresa de fertilizantes. A partir de seu projeto profissional de Administração Rural passou a exercer maior controle de sua propriedade e não precisando mais a ajuda dos tios. Reside nos arredores do Povoado de Patrocínio.
F	Conhecimento Participação Solidariedade Respeitosamente, Oportunidade. Competência	Uma pessoa olhando para uma escola, depois, puxando um animal (gado).	Na EFA é que aprendi os conhecimentos técnicos que hoje utilizo no meu Projeto Profissional. Através desta escola é que aprendi a participar, a ser solidário, ter respeito e competência no meu trabalho.	Homem, atualmente monitor de agricultura na EFA Rei Alberto I e trabalha com a família na criação de gado, no controle de terras arrendadas e cultivadas por meeiros e na mercearia da família. Sempre muito dedicado, declara-se ser amante da vida rural e manifesta-se sempre uma intensa indignação com as questões ambientais. Participação atuante na associação de produtores de sua comunidade.

				Reside em Baixada de Salinas
G	Amor Competência Honestidade Prosperidade	Sol	Uma educação bem feita é como o sol que ilumina o horizonte de cada ser humano e que aquece e que motiva os demais a sua volta, além de ser cativante.	Homem - Trabalha com a família na produção de condimentos, ervas aromáticas e medicinais, e trabalha no seu projeto profissional de fruticultura. Já trabalhou em uma propriedade em outra área rural do município, mas não se adaptou por não querer ficar longe de sua família. Também faz atualmente um programa de rádio aos domingos pela manhã em uma rádio da comunidade, onde fala de questões ligadas a vida rural e os problemas que enfrentam. Valoriza a cultura rural. Mora no Povoado de Florândia da Serra.
H	Responsabilidade de Objetividade Interesse Competência	O Rosto de uma pessoa, sorriso.	Com responsabilidade, objetividade, interesse e competência, seu trabalho torna-se digno e conseqüentemente o homem se alegra em realiza-lo.	Homem – trabalha com a família trabalha no cultivo de olerícula e desenvolveu projeto profissional na área de Produção de Galinha Caipira em parceira com outro jovem. Mora nas Redondezas de São Lourenço
I	Pessoas de mãos dadas, adultos e crianças.	União Família Caráter Responsabilidade de Dignidade Solidariedade	A União do que fazemos com o que teremos no futuro. De mãos dadas, tendo caratê, responsabilidade, dignidade e solidariedade, assim com certeza podemos plantar uma semente hoje e colhermos frutos em uma árvore amanhã.	Mulher – Projeto profissional na produção de cebola, a família cultiva hortigranjeiros. Mora na Comunidade de São Felipe – São Lourenço.
J	Começo da Vida Conhecimento Integração com o meio Nova Família Preparação para a vida Novo	Um leque com o globo terrestre no meio	A minha formação na EFA foi à abertura de um leque e de um novo horizonte, isso através das informações variadas que obtive. Na EFA tive formação para o mercado de trabalho e para a vida. Na EFA há uma forte amizade com todos os integrantes da escola, pois lá formamos uma só família. Na EFA	Mulher, projeto profissional no cultivo de temperos e trabalha com a mãe no cultivo de hortigranjeiros. O pai é mecânico de máquinas agrícolas.

	Horizonte		aprendi a partir do que sei, valorizando o meu conhecimento e me fazendo a enxergar um mundo novo.	
L	Vida Conhecimento União Amizade	Uma menina olhando o mapa do Brasil.	Esse desenho mostra o elo que tem que ter no meio que você vive e se relaciona, para possibilitar um crescimento pessoal e profissional.	Mulher – fez projeto profissional em Ervas Condimentares, o pai é Sanitarista. Não possui terras, somente seus avós, mas as terras estão arrendadas ou cultivadas por meeiros. Ajuda um tio em uma mercearia. Mora na Localidade de Santa Cruz
M	Conhecimento Disciplina Perseverança Companheirismo Maturidade	Uma pessoa caminhando, passos e outro desenho de uma pessoa caminhando.	No início dos meus estudos na EFA tive muito receios, dúvidas. Depois passei a ter convicção do meu papel como cidadã não só no âmbito comunitário, mas também mundial.	Mulher, Projeto Profissional em Doces e Compotas de Morango, trabalhou com a família no cultivo de hortigranjeiros. Sempre se destacou na escrita de textos. Hoje casa e desenvolve o cultivo com os pais e com o marido. Mora na comunidade de Barracão dos Mendes.
N	União Responsabilidade Respeitosamente, Dedicação.	Dois anéis unidos	Vejo, a partir de minha formação, a necessidade das pessoas se unirem em prol de uma vida melhor no campo.	Homem- Trabalha com a família no cultivo de salsa (tempero) e de cultivares diversos dentro da olericultura. Seu projeto profissional se baseou na redução do uso de agrotóxico e fertilizantes químicos na produção de salsa. Reside nas proximidades de São Lourenço.
O	Responsabilidade de Esperança Companheirismo União amor	Um caminho em direção ao globo terrestre.	A minha vida está em um caminho em busca do mundo e as palavras mostram o que não pode faltar neste caminho, na minha vida.	Homem – Trabalha com a família na agricultura e presta serviço avulsos de assistência técnica a comunidade. Projeto profissional em hidroponia.

ANEXO IX - GRADE DE ANÁLISE DO ITEM 3 DO BRASÃO E 2 DO QUESTIONÁRIO COMPLEMENTAR

Ordem	Desenhos e símbolos	Palavras	Resposta do aluno/ significado dos desenhos e palavras
A	Livro e no meio dele uma planta, broto.	Compromisso Futuro Conhecimento Convívio	O livro representa o conhecimento que tenho, o conhecimento da minha vida após ter estudado na EFA. A planta representa o crescimento deste conhecimento e de meus ideais. E assim que me vejo no campo.
B	Globo terrestre e do meio dele sai uma planta, broto.	Encanto Sustento Vida Aprendizado Luta Desenvolvimento	O mundo é o campo, não com uma idéia de que seja um lugar atrasado, mas por encontramos nesse lugar tudo que é necessário para o desenvolvimento social e econômico das pessoas que aqui vivem. No Campo identifico-me como uma planta que cresce no campo, que vai gerar muitos frutos.
C	Uma fazenda	Vida Saúde Sustento Trabalho Amor	O campo é tudo em minha vida. Através do meu trabalho no campo consegui realizar os sonhos que tive até hoje. Amo a vida que tenho no campo, porque tenho trabalho, é de onde tiro meu sustento e com isso vivo com mais saúde.
D	Um brasão com uma ovelha, um livro aberto um grupo de pessoas (família), uma árvore, água e sol.	Vida Oportunidade Futuro Aprendizagem	O campo é uma via de oportunidades das quais destaca-se a agropecuária, onde posso progredir, sendo o campo um meio de vida mais saudável. No campo está o eterno aprendizado de qual depende o futuro. Assim, a minha identificação com o campo é a minha própria vida, minha família e as coisas que possuímos.
E	Uma planta	Vida Esperança Desenvolvimento Natureza Necessidade Realidade	A planta representa uma nova vida que sustentará outras vidas. Além do seu papel na cadeia alimentar, em uma muda (planta) estão os sonhos, as esperanças, futuro de muitos produtores rurais. Eu me identifico com o campo como se fosse essa nova planta que desenho e que constrói um importante papel no mundo.

F	Planta, rio, animais voando e no rio (peixes).	Integração Natureza Trabalho Tranquilidade	A minha identificação com o campo com certeza está ligada a natureza. Usando como símbolo a integração. Minha vida no campo integra a natureza, o trabalho e a tranquilidade em viver aqui.
G	Um coração grande com outros progressivamente menores, um dentro do outro.	Saúde Sucesso Paz Sabedoria	Minha vida e meu trabalho se identificam com o campo através do amor, representado por corações. Colocando amor em tudo que fazemos somos capazes de construir vários sonhos.
H	Uma pessoa e a sua volta várias plantas, plantações.	Hereditariedade Alternativa Prazer Renda	O homem do campo tem em seu trabalho uma forma de prazer e ao mesmo tempo uma forma de obter renda. O Trabalho no campo pode se dar por opção ou como uma única forma de vida. Mas o homem do campo gosta de seu trabalho, assim como eu. Eu fui ‘criado dentro de uma lavoura’ e aprendi muito do que sei com meus pais. Sendo assim, minha identidade com o campo apresenta como símbolo a hereditariedade.
I	Uma janela aberta e ao fundo uma planta	Sustento Saúde Lazer Futuro	Uma janela aberta para o campo, é desta forma que me identifico. Tudo que eu puder fazer pelo campo eu faço, pois esse é meu futuro e o futuro de meus filhos. Estes um dia irão colher os frutos das ‘sementes’ que estão sendo plantadas por mim.
J	Uma semente, um broto em uma semente e uma planta com flor.	Vida Crescer a cada dia Começo de tudo	Sou no campo uma semente que foi plantada, que vai absorvendo as informações e crescendo a cada dia. O campo é o começo e término de uma vida. Sem a cidade o campo vive, mas a cidade não vive sem o campo. Por isso o campo é a minha vida e a vida de todo mundo. Às vezes as pessoas passam pelo campo despercebida e acham que só quem mora no campo é que faz parte dele, mas campo e cidade são um só conjunto. O campo é a beleza da vida.
L	Paisagem com mata, rio, casa, gente e plantação.	Crescimento Estabilidade Trabalho Amor Desenvolvimento	Amor e dedicação pela profissão do meio rural, pois através dela é que tiramos o sustento. Dedicando-se ao trabalho, este passara ser prazeroso e rentável. Sem falar na integração homem natureza, e isso só gerar desenvolvimento sustentável. Assim o símbolo de como me identifico com o campo é o próprio campo.
M	Globo terrestre e uma	Essencial	O mundo nas mãos da demanda alimentar, e o papel do produtor, principalmente

	mão segurando uma planta	Rusticidade Equilíbrio Globalização Biodiversidade respeito	do setor familiar, rude e com pouca tecnologia, mas consciente do seu trabalho e de sua importância. É assim que me vejo, me identifico: uma mão plantando para o mundo.
N	Um coração com uma planta dentro	Vida Trabalho Sustentabilidade Satisfação Natureza	Eu me vejo no campo como uma semente a brotar, que trás em si a esperança de um futuro promissor. Identificando-me com o campo com meu trabalho e nisso ainda sou uma 'semente'.
O	O campo, com rios, plantação, montanhas e pessoas.	Futuro Preservação Conscientização Vida	A minha identificação com o campo passa pela possibilidade de uma vida melhor. Vejo-me construindo uma vida de interação com a natureza.

ANEXO X - ANÁLISES DAS FRASES DO ITEM 5 DO BRASÃO E DA QUESTÃO 4 DO QUESTIONÁRIO COMPLEMENTAR.

ordem	Frase resumo do brasão	Comentário extraído do questionário complementar.	Frases do questionário complementar fazendo um comentário geral da EFA na vida do jovem.
A	Campo: o meu, o nosso futuro.	O campo é o local onde escolhi para a minha vida, ao por falta de opção, mas convicção do que quero.	Sei como iria caminhar na minha vida se eu não tivesse estudado na EFA
B	EFA – Uma janela para a vida	A EFA nos dá base para a vida, abrindo portas e janelas, que devemos aproveitar da melhor maneira possível.As oportunidades surgem com os estágios, cursos e com o Projeto Profissional.	Através da EFA adquiri todos os conhecimentos que tenho hoje. E se hoje eu ajudo a resolver problemas existentes em minha comunidade devo isso a EFA. Também graças a EFA estou me realizando profissionalmente.
C	EFA: Experiência e ensino para um futuro no campo.	Através da escola os jovens do campo conseguem contato com o mundo, onde ganham experiência e aprendizagem para seguirem seus futuros, escolhendo o rumo que querem para as suas vidas: cidade ou o campo, ou vida no campo e trabalho na cidade.	A EFA ajudou-me a decidir-me pela minha vocação: administração. Também foi possível através da EFA conhecer culturas de outros municípios através das visita de estudo.
D	O meio rural é o moinho das cidades, nele estão os recursos para a continuidade da vida.	O meio rural é o futuro, devemos preservá-lo visando a vida, e esta o dinheiro não compra. Devemos assim priorizar o desenvolvimento de todos no campo, para que cada um possa ser a peça desse moinho.	Através da EFA, seus professores e a consciência surgiram os meus conceitos e prioridades de minha vida atual. Através da EFA passei a ter visão mais ampla da vida para assim eu crescer.
E	O campo é o sustento de toda a sociedade	Do campo é o lugar que além de sustento faz todo o avanço tecnológico e social. Penso que uma nação que invista no campo e em sua população, conseqüentemente será forte e terá condições melhores de vida para a sua população, inclusive urbana.	A EFA possibilitou-me a ter o atual emprego, prestando assistência técnica e a olhar as atividades agrícolas com mais perspectivas de renda, produção e papel social.
F	A Natureza é a forma que tenho de conciliar e integrar trabalho, vida e	Pretendo realizar meu trabalho e tarefas de forma que não prejudique o meio ambiente, me proporcione retorno financeiro, estando de bem	EFA: -Importância na minha formação intelectual e profissional

	tranquilidade.	comigo mesmo e com meus semelhantes.	<ul style="list-style-type: none"> - Trazendo oportunidades ao homem do campo. - Lá eu consegui continuar meus estudos mesmo após ter estado anos sem estudar - Ajudando as comunidades rurais a obter conhecimento.
G	IBELGA – fortificando as raízes do campo	A EFA traz conhecimento que ajuda o homem do campo a ter uma visão maior e muitas oportunidades de crescer mais no conhecimento repassado pelos pais.	Em função da formação construída na EFA, hoje estou bem preparado para aprender cada vez mais com a mãe Terra e a mãe natureza, e também pelo que aprendi na EFA é que trabalhando com consciência e amor. Por isso é que vejo o campo como se fosse uma parte de meu corpo.
H	Pode não ser fácil trabalhar no campo, mas com força de vontade, dedicação, torna-se prazeroso.	Embora muitos critiquem, o trabalho e o trabalhador rural, é possível viver no campo, desde que se busque sempre evoluir.	A formação na EFA é de extrema importância, pois, visa manter o homem rural de fato no campo uma das vantagens da formação é a preocupação com as novas técnicas agrícolas, facilitando o trabalho no campo; ou seja, visando o incentivo a produzir bem com o menor gasto. Também aprendemos que devemos dar ênfase a saúde humana e ao meio ambiente.
I	Todos juntos, de mãos dadas, conseguirão um futuro mais digno. Todos nós devemos dar as mãos e lutar pelo campo.	Assim, com todos de mãos dadas, com certeza conseguiremos ter um futuro mais digno a todos os seres vivos, não basta um só querer, porque a união faz a força.	A partir da EFA pude olhar de forma mais crítica a relação do homem com o campo. Tudo que sou hoje devo a formação na EFA, onde passei grande parte de minha vida aprendendo técnicas para o melhoramento do campo.
J	A vida hoje é como uma semente, E através dela colhemos fruto amanhã.	Somos pessoas que além de crescer corporalmente, temos que crescer como seres humanos. Somos como uma semente, e o que será plantado hoje será colhido amanhã.	A partir da EFA foi possível um aprendizado diferente, visando construir uma integração com o meio ambiente. Aprendi a olhar o mundo de uma forma diferente, querendo a ajudar a melhorá-lo e assim fazer a diferença. A EFA tem uma ajuda importante na construção de novos hábitos para a

			família e a comunidade. A EFA é o nosso segundo lar e lá a nossa família é valorizada como sendo a base de tudo, sendo incentivada a lutar por aquilo que se acredita. A partir da EFA o sucesso não acontece por acaso.
L	Admiro a terra e sempre gostei dela.	Sempre me senti feliz por estar viva. Apesar das guerras, das má notícias, não sou capaz de matar em mim a alegria de viver.	A minha formação na EFA me proporcionou melhor entendimento no campo, ajudando-me a implantar técnicas mais viáveis a produção familiar e me fez crescer pessoalmente para encarar o mundo de forma que possa ser capaz de enfrentar as dificuldades.
M	As mãos que cultivam os alimentos que sacia a fome do corpo movimentam-se de mentes simples, porém convictas de seu papel no mundo.	Pessoas simplórias, de trabalhos esforçados e sem visão lucrativa. Simplesmente pessoas que nasceram, cresceram e vivem a cultivar e alimentar um mundo que ainda o subestima o são e o que fazem.	Agradeço a EFA a minha formação moral e profissional. Porém hoje me sinto derrotada nos sonhos de vida que tive e o que sou hoje. Não consegui me colocar no mercado de trabalho por ser mulher.
N	Fazer aquilo que se gosta é abrir as portas para o sucesso.	Tudo que fazemos porque gostamos apresenta melhores resultados, logo se estamos no campo é por que gostarmos e aqui nossa vida terá maior sucesso profissional.	Nada declarado
O	É necessária a preservação dos recursos naturais pelo bem da natureza	Estar no campo é preocupar-se em continuar a produzir, mas lembrando que devemos cuidar da mãe natureza.	Nada declarado

ANEXO XI – DADOS SOCIAIS, DOCUMENTAIS E OBSERVAÇÕES SOBRE OS EX-ALUNOS.

	Características dos jovens Observações documentais e do I Encontro de Ex-alunos da EFA Rei Alberto I	Dados dos individuais dos alunos obtidos a partir da análise do questionário de caracterização social.
A	Homem - Comerciante na zona rural, dono de mercearia, administra as terras da família arrendadas e cultivadas por meeiros e terras em outros municípios onde a família cria gado. Aluno sempre com boas notas. Projeto profissional em inseminação de animais. Reside no povoado de Santa Cruz.	Entrou na EFA em 1997, concluiu em 2002, tem 20 anos, renda familiar média de seis salários mínimos, onde o jovem participa com 50% da renda familiar, família possui 108mil m2 de terras, com 60mil m2 cultivados com olericultura, também possuem uma mercearia e propriedades em outros municípios onde criam gado. A principal atividade do jovem é a pecuária de corte, seguido do mercado da família que gerencia e das atividades agrícolas em parceria com meeiros. Os pais tem instrução escolar primária, e o jovem tem intenso envolvimento com a associação de produtores e média com a associação da EFA
B	Mulher - Atualemtne trabalha como apoio escolar da EFA Rei Alberto e no cultivo com a família, sempre ligadas as questões ambientais e a necessidade de se produzir com baixo impacto. Fez projeto profissional ligada a hidroponia de alface e tomate. Hoje a família produz olericultura e vende muda para outros produtores. Também mantém um pequeno espaço para o desenvolvimento da pecuária. Reside no povoado de Baixada de Salinas. Faz parte como voluntária da ONG Olhar XXI, que debate e projeta ações na Região do Parque Estadual Três Picos. Notas sempre boas na escola	18 anos, inicio na EFA em 1997, término em 2002, renda familiar de 6 salários mínimos e compõe a renda familiar em 10%. As terras da família são próprias, onde praticam agricultura para o comércio e pecuária de subsistência, sendo respectivamente as atividades principais da família. No total são cultivada 65 mil m2, diretamente a família ou em parceria com meeiros. Desempenha trabalho com a família e possui um emprego de auxiliar de ensino na EFA Rei Alberto I. Os pais possuem instrução de primeiro grau, um irmão é técnico em agropecuária e uma irmã está na universidade..Tem médio envolvimento religioso tanto com a igreja católica quanto com a igreja evangélica, e intenso envolvimento com associação de produtores e com associação de moradores.
C	Mulher – Administra a produção da família, controlando custo, realizando venda e projetando as entregas. E responsável também em planejar a produção. Função essa que exerce em função de seu projeto profissional: Administração da Propriedade familiar. A família cultiva hortigranjeiros. Mora nas redondezas da Fazenda Campestre.	22 anos, inicio na EFA em 1995, término em 2000, renda familiar de 6 salários mínimos e compõe a renda familiar em 20%. As terras da família são próprias, onde praticam agricultura para o comércio, sendo as atividades principais da família e em segundo escala vem a comercialização de produtos agrícolas e a pecuária. No total são cultivada 70 mil m2, diretamente a família ou em parceria com meeiros. Desempenha trabalho com a família.. Os pais possuem instrução primária.Tem médio envolvimento religioso intenso com a igreja católica.

D	Homem - Trabalha com a família na produção de condimentos, ervas aromáticas e medicinais. Seu projeto profissional teve por objetivo adicionar novos produtos a esta atividade da família. A família também cultiva hortigranjeiros. Mora no Povoado de Florândia da Serra.	20 anos, início na EFA em 1997, término em 2002, renda familiar de 4 salários mínimos e compõe a renda familiar em 50%. As terras da família são próprias, onde praticam agricultura para o comércio e pecuária, sendo também uma atividade secundária a criação de animais. No total são cultivada 25 mil m2, diretamente a família Desempenha trabalho com a família na área agrícola e secundariamente em um mercado da família. Os pais possuem instrução primária, um irmão é técnico em agropecuária Tem médio envolvimento com a igreja católica.
E	Homem - Desde os 15 gerencia junto com os tios as três propriedades da família em virtude da ausência do pai. Quando aluno, sempre muito questionador com as questões políticas. Atualmente presta assistência técnica a empresas e produtores, representa uma empresa de fertilizantes. A partir de seu projeto profissional de Administração Rural passou a exercer maior controle de sua propriedade e não precisando mais a ajuda dos tios. Reside nos arredores do Povoado de Patrocínio.	19 anos, início na EFA em 1997, término em 2002, renda familiar de 8 salários mínimos e compõe a renda familiar em 50%. As terras da família são próprias, onde praticam agricultura sendo uma atividade secundária a criação de animais. No total são cultivada 35 mil m2, diretamente a família Desempenha trabalho com a família na área criação de animais e secundariamente a agricultura e em um mercado da família. Os pais possuem instrução primária, Tem médio envolvimento com a igreja evangélica, com associação da EFA e Associação de moradores e intenso envolvimento com a associação de produtores.
F	Homem, atualmente monitor de agricultura na EFA Rei Alberto I e trabalha com a família na criação de gado, no controle de terras arrendadas e cultivadas por meeiros e na mercearia da família. Sempre muito dedicado, declara-se ser amante da vida rural e manifesta-se sempre uma intensa indignação com as questões ambientais. Participação atuante na associação de produtores de sua comunidade. Reside em Baixada de Salinas	26 anos, início na EFA em 1995, término em 2000, renda familiar de 5 salários mínimos e compõe a renda familiar em 30%. As terras da família são próprias, onde praticam pecuárias, sendo também uma atividade secundária a manutenção de uma mercearia. No total são usadas para pasto 15 mil m2, com trabalho direto da família Desempenha trabalho com a família na pecuária secundariamente no mercado da família e como monitor da EFA. Os pais possuem instrução primária, Tem intenso envolvimento com a igreja católica, com associação de pequenos produtores e da Associação da EFA.
G	Homem - Trabalha com a família na produção de condimentos, ervas aromáticas e medicinais, e trabalha no seu projeto profissional de fruticultura. Já trabalhou em uma propriedade em outra área rural do município, mas não se adaptou por não querer ficar	25 anos, início na EFA em 1995, término em 2000, renda familiar de 5 salários mínimos e compõe a renda familiar em 35%. As terras da família são próprias, onde praticam agricultura para o comércio, sendo esta a única atividade da família. No total são cultivadas 35 mil m2, com mão-de-obra direta da família Desempenha trabalho com a família na área agrícola somente. Os pais possuem

	longe de sua família. Também faz atualmente um programa de rádio aos domingos pela manhã em uma rádio da comunidade, onde fala de questões ligadas a vida rural e os problemas que enfrentam. Valoriza a cultura rural. Mora no Povoado de Florândia da Serra.	instrução primária, um irmão é técnico em agropecuária Tem médio envolvimento com a igreja católica e com as associações de moradores, de produtores e da EFA.
H	Homem – trabalha com a família trabalha no cultivo de olerícula e desenvolveu projeto profissional na área de Produção de Galinha Caipira em parceria com outro jovem. Mora nas Redondezas de São Lourenço	18 anos, início na EFA em 1997, término em 2002, renda familiar de 5 salários mínimos e compõe a renda familiar em 30%. As terras que ocupam pertencem aos avós, ainda não foi dividida, onde praticam agricultura para o comércio, sendo esta a única atividade da família. No total são cultivadas 28 mil m2, com mão-de-obra direta da família Desempenha trabalho com a família na área agrícola somente. Os pais possuem instrução primária, um irmão é técnico em agropecuária Tem médio envolvimento com a igreja evangélica e intenso com as associações de produtores e da EFA.
I	Mulher – Projeto profissional na produção de cebola, a família cultiva hortigranjeiros. Mora na Comunidade de São Felipe – São Lourenço.	18 anos, início na EFA em 1997, término em 2002, renda familiar de 7 salários mínimos e compõe a renda familiar em 0%. As terras que ocupam pertencem aos avós, ainda não foi dividida, onde praticam agricultura para o comércio, sendo esta a única atividade da família. No total são cultivadas 40 mil m2, com mão-de-obra direta da família Desempenha trabalho com a família na área agrícola somente. Os pais possuem instrução primária, um irmão é técnico em agropecuária Tem intenso envolvimento com a igreja católica e com as associações de produtores e da EFA.
J	Mulher, projeto profissional no cultivo de temperos e trabalha com a mãe no cultivo de hortigranjeiros. O pai é mecânico de máquinas agrícolas.	19 anos, início na EFA em 1997, término em 2002, renda familiar de 3 salários mínimos e compõe a renda familiar em 0%. As terras que ocupam pertencem aos avós, ainda não foi dividida, onde praticam agricultura para o comércio de forma secundária e os pais possuem empregos no meio rural. No total são cultivadas 30 mil m2 em parceria com os familiares Desempenha trabalho com a família na área agrícola somente. Os pais possuem instrução primária, Tem intenso envolvimento com a igreja católica e com as associações de produtores e de moradores.
L	Mulher – fez projeto profissional em Ervas Condimentares, o pai é Sanitarista. Não possui terras, somente seus avós, mas as terras estão arrendadas ou	20 anos, início na EFA em 1997, término em 2002, renda familiar de 5 salários mínimos e compõe a renda familiar em 30%. As terras que ocupam pertencem aos avós, ainda não foi dividida, onde praticam agricultura para o comércio,

	<p>cultivadas por meeiros. Ajuda um tio em uma mercearia.</p> <p>Mora na Localidade de Santa Cruz</p>	<p>sendo esta a única atividade da família. No total são cultivadas 28 mil m2, com mão-de-obra direta da família Desempenha trabalho com a família na área agrícola somente. Os pais possuem instrução primária, um irmão é técnico em agropecuária Tem médio envolvimento com a igreja evangélica e intenso com as associações de produtores e da EFA.</p>
M	<p>Mulher, Projeto Profissional em Doces e Compotas de Morango, trabalhou com a família no cultivo de hortigranjeiros. Sempre se destacou na escrita de textos. Hoje casa e desenvolve o cultivo com os pais e com o marido. Mora na comunidade de Barracão dos Mendes.</p>	<p>21 anos, início na EFA em 1997, término em 2002, renda familiar de 5 salários mínimos e compõe a renda familiar em 30%. As terras que ocupam pertencem aos avós, ainda não foi dividida, onde praticam agricultura para o comércio, sendo esta a única atividade da família. No total são cultivadas 28 mil m2, com mão-de-obra direta da família Desempenha trabalho com a família na área agrícola somente. Os pais possuem instrução primária, um irmão é técnico em agropecuária Tem médio envolvimento com a igreja evangélica e intenso com as associações de produtores e da EFA.</p>
N	<p>Homem- Trabalha com a família no cultivo de salsa (tempero) e de cultivares diversos dentro da olericultura. Seu projeto profissional se baseou na redução do uso de agrotóxico e fertilizantes químicos na produção de salsa.</p> <p>Reside nas proximidades de São Lourenço.</p>	
O	<p>Homem – Trabalha com a família na agricultura e presta serviço avulsos de assistência técnica a comunidade. Projeto profissional em hidroponia.</p>	

ANEXO XII - GRADE DE ANÁLISE DO ITEM 1 DO BRASÃO E DO ITEM 1 DO QUESTIONÁRIO COMPLEMENTAR/ POR CATEGORIA

CATEGORIA	LETRA	ELEMENTOS DOS DESENHOS	FRASES RELEVANTES/ EXPLICATIVAS
Futuro/ perspectivas	A	Caminho e pessoas seguindo	Uma vida a segui... O campo precisa de nós.
	B	Janela, vista de um rio, paisagem, pássaro voando.	A EFA (...) nos encaminha para a vida com mais informação e conhecimento.
	C	Escada Verde	A EFA foi para mim como um degrau de escada, onde adquiri experiência, o que me deu a esperança de competir profissionalmente. Com isso ganhei forças para me defender e conquistar meus ideais.
	I	Pessoas de mãos dadas, adultos e crianças	A união do que fazemos co, o que termos no futuro (...) plantarmos uma semente hoje e colhermos frutos em uma árvore amanhã.
Conhecimento/ formação	D	um livro aberto (conhecimento)	Na agricultura podemos escolher dois caminhos a seguir: ser líder ou ser liderado (...) O líder deve ser digno do seu conhecimento para crescer e fazer crescer os liderados e manter o amor sempre(...).
	E	uma pessoa, um balão de com exclamação e interrogação. atrás uma lavoura e uma seta indicando em direção de um computador, seta saindo e em direção a uma lavoura = produtor + lucro (saco com \$) e seta voltando para a pessoa	Com o conhecimento obtido junto a EFA posso aplica-lo na agropecuária para obter renda.
	F	Uma pessoa olhando uma escola, depois puxando um animal (gado)	Na EFA aprendi os conhecimentos técnicos que hoje utilizo em meu projeto profissional. Através desta escola é que aprendi a ser solidário, a ter respeito e competência com meu trabalho.
	G	Sol	Uma educação bem feita é como o sol que ilumina o horizonte de cada ser humano e que aquece e que motiva os demais a sua volta, além de ser cativante.

	J	Um leque com um globo terrestre no meio.	A minha formação na EFA foi a abertura de um leque e de um novo horizonte, isso através das informações variadas que obtive. Na EFA obtive formação para o mercado de trabalho e para a vida (...) Na EFA aprendi a partir do que sei, valorizando o meu conhecimento e me fazendo enxergar um mundo novo.
	M	Uma pessoa caminhando, passos e outro desenho de uma pessoa caminhando.	(...) Passei a ter convicção do meu papel como cidadã não só no âmbito comunitário mas também mundial
	N	Dois anéis unidos	Vejo, a partir de minha formação, a necessidade das pessoas se unirem em prol de uma vida melhor no campo.
Trabalho/ profissão	H	O rosto de uma pessoa sorrindo	Com responsabilidade, objetividade, interesse e competência, seu trabalho torna-se digno e conseqüentemente o homem se alegra em realiza-lo.
	L	Uma menina olhando para o mapa do Brasil. Dentro do mapa, pessoas de mãos dadas, plantação, árvores, pássaros e um livro aberto.	Esse desenho mostra o elo que tem que ter no meio onde você vive e se relaciona para possibilitar um crescimento pessoal e profissional,
Fé/ religião		Não houve desenho que abordasse essa temática.	

ANEXO XIII - ANÁLISE DOS DESENHOS/ SÍMBOLO DO ITEM 3 DO BRASÃO E RESPOSTAS DO ITEM 2 DO QUESTIONÁRIO COMPELEMNTAR. POR CATEGROIA.

CATEGORIA	LETRA	ELEMENTOS DOS DESENHOS	FRASES RELEVANTES/ EXPLICATIVAS
VIDA/ CAMPO	B	O globo terrestre e do meio dele sai uma planta, um broto.	O mundo é o campo, não com uma idéia de que seja um lugar atrasado, mas por encontramos nesse lugar tudo que é necessário para o desenvolvimento social e econômico das pessoas que aqui vivem. No Campo identifico-me como uma planta que cresce no campo, que vai gerar muitos frutos.
	C	Uma fazenda	O campo é tudo em minha vida. Através do meu trabalho no campo consegui realizar os sonhos que tive até hoje. Amo a vida que tenho no campo, porque tenho trabalho, é de onde tiro meu sustento e com isso vivo com mais saúde.
	D	Um brasão com uma ovelha, um grupo de pessoas (família), uma árvore, água e sol.	O campo é uma via de oportunidades das quais destaca-se a agropecuária, onde posso progredir, sendo o campo um meio de vida mais saudável. No campo está o eterno aprendizado de qual depende o futuro. Assim, a minha identificação com o campo é a minha própria vida, minha família e as coisas que possuímos.
	E	Uma planta	A planta representa uma nova vida que sustentará outras vidas. Além do seu papel na cadeia alimentar, em uma muda (planta) estão os sonhos, as esperanças, futuro de muitos produtores rurais. Eu me identifico com o campo como se fosse essa nova planta que desenho e que constrói um importante papel no mundo.
	F	Planta, rio, animais voando e no rio (peixes).	Minha vida no campo integra a natureza, o trabalho e a tranquilidade em viver aqui. A minha identificação com o campo com certeza está ligada a natureza. Usando como símbolo a integração.

	j	Uma semente, um broto em uma semente e uma planta com flor.	<p>Sou no campo uma semente que foi plantada, que vai absorvendo as informações e crescendo a cada dia. O campo é o começo e término de uma vida.</p> <p>Sem a cidade o campo vive, mas a cidade não vive sem o campo. Por isso o campo é a minha vida e a vida de todo mundo.</p> <p>Às vezes as pessoas passam pelo campo despercebida e acham que só quem mora no campo é que faz parte dele, mas campo e cidade são um só conjunto.</p> <p>O campo é a beleza da vida.</p>
TRABALHO/ PROFISSÃO	G	Um coração grande com outros progressivamente menores, um dentro do outro.	Minha vida e meu trabalho se identificam com o campo através do amor, representado por corações. Colocando amor em tudo que fazemos somos capazes de construir vários sonhos.
	H	Uma pessoa e a sua volta várias plantas, plantações.	O homem do campo tem em seu trabalho uma forma de prazer e ao mesmo tempo uma forma de obter renda. O Trabalho no campo pode se dar por opção ou como uma única forma de vida. Mas o homem do campo gosta de seu trabalho, assim como eu. Eu fui ‘criado dentro de uma lavoura’ e aprendi muito do que sei com meus pais. Sendo assim, minha identidade com o campo apresenta como símbolo a hereditariedade.
	L	Paisagem com mata, rio, casa, gente e plantação	Amor e dedicação pela profissão do meio rural, pois através dela é que tiramos o sustento. Dedicando-se ao trabalho, este passara ser prazeroso e rentável. Sem falar na integração homem natureza, e isso só gerar desenvolvimento sustentável. Assim o símbolo de como me identifico com o campo é o próprio campo.
	M	Globo terrestre e uma mão segurando uma planta	O mundo nas mãos da demanda alimentar, e o papel do produtor, principalmente do setor familiar, rude e com pouca tecnologia, mas consciente do seu trabalho e de sua importância. É assim que me vejo, me identifico: uma mão plantando para o mundo.
	N	Um coração com uma planta dentro	Eu me vejo no campo como uma semente a britar, que trás em si a esperança de um futuro promissor. Identificando-me com o campo com meu trabalho e nisso ainda sou uma ‘semente’.

FUTURO/ PERSPECTIVA	O	O campo, com rios, plantação, montanhas e pessoas	A minha identificação com o campo passa pela possibilidade de uma vida melhor. Vejo-me construindo uma vida de interação com a natureza.
	I	Uma janela aberta e ao fundo uma planta	Uma janela aberta para o campo, é desta forma que me identifico. Tudo que eu puder fazer pelo campo eu faço, pois esse é meu futuro e o futuro de meus filhos. Estes um dia irão colher os frutos das ‘sementes’ que estão sendo plantadas por mim.
CONHECIMENTO/ FORMAÇÃO	A	Livro e no meio dele uma planta, broto.	O livro representa o conhecimento que tenho, o conhecimento da minha vida após ter estudado na EFA. A planta representa o crescimento deste conhecimento e de meus ideais. E assim que me vejo no campo.

,ANEXO XIV - BRASÕES DE ANÁLISE POR TEMÁTICAS.

VIDA NO CAMPO E FUTURO/ PERSPECTIVA.

BRASÃO 1

<p>A - Campo: o meu, o nosso futuro- O campo é o local onde escolhi para a minha vida, ao por falta de opção, mas convicção do que quero./ B- EFA – Uma janela para a vida - A EFA nos dá base para a vida, abrindo portas e janelas, que devemos aproveitar da melhor maneira possível.As oportunidades surgem com os estágios, cursos e com o Projeto Profissional.</p>		
<p>B- Perspectiva, futuro, desafios, escolha de ideais e realização- As palavras mostram tudo que aprendemos na EFA. Pois temos que nos esforçarmos para irmos em frente com nossos desejos e perspectivas de futuro./ I- solidariedade, responsabilidade, União, família, caráter – (...)a união do que fazemos hoje com o que teremos no futuro. De mãos dadas, tendo caráter, dignidade e solidariedade, com certeza de alguma forma poderemos plantar uma semente no hoje e colhendo frutos numa árvore amanhã.</p>	<p>A- Caminho e pessoas seguindo: Uma vida a seguir... O campo precisa de nós./ B- Janela, vista de um rio, paisagem, pássaro voando. A EFA (...) nos encaminha para a vida com mais informação e conhecimento./ C- Escada Verde: A EFA foi para mim como um degrau de escada, onde adquirir experiência, o que me deu a esperança de competir profissionalmente. Com isso ganhei forças para me defender e conquistar meus ideais./ I- Pessoas de mãos dadas, adultos e crianças: A união do que fazemos com, o que termos no futuro (...) plantarmos uma semente hoje e colhermos frutos em uma árvore amanhã.</p>	
<p>O- O campo, com rios, plantação, montanhas e pessoas. A minha identificação com o campo passa pela possibilidade de uma vida melhor. Vejo-me construindo uma vida de interação com a natureza./ I- Uma janela aberta e ao fundo uma planta. Uma janela aberta para o campo, é desta forma que me identifico. Tudo que eu puder fazer pelo campo eu faço, pois esse é meu futuro e o futuro de meus filhos. Estes um dia irão colher os frutos das ‘sementes’ que estão sendo plantadas por mim./ B- O globo terrestre e do meio dele sai uma planta, um broto. O mundo é o campo, não com uma idéia de que seja um lugar atrasado, mas por encontramos nesse lugar tudo que é necessário para o desenvolvimento social e econômico das pessoas que aqui vivem. No Campo identifico-me como uma planta que cresce no campo, que vai gerar muitos frutos./ C -Uma fazenda. O campo é tudo em minha vida. Através do meu trabalho no campo consegui realizar os sonhos que tive até hoje. Amo a vida que tenho no campo, porque tenho trabalho, é de onde tiro meu sustento e com isso vivo com mais saúde./ D- Um brasão com uma ovelha, um grupo de pessoas (família), uma árvore, água e sol. O campo é uma via de oportunidades das quais destaca-se a agropecuária, onde posso progredir, sendo o campo um meio de vida mais saudável. No campo está o</p>		<p>A: compromisso, futuro, conhecimento e convício: são palavras que expressam a afirmação de nosso compromisso com o campo./ B-Encanto, sustento, vida, aprendizado, luta e desenvolvimento: É como vejo a minha vida no campo, as palavras resumem como me identifico com este lugar. / C- Vida, saúde, sustento, trabalho e amor: Amo a vida que aqui levo, pois tenho trabalho, é de onde tiro meu sustento e com isso vivo com mais saúde./ E –Vida, esperança, desenvolvimento, natureza, necessidade e realidade.- A vida no campo, a necessidade de desenvolver o campo sem destruir a natureza e a esperança de uma realidade de vida melhor./ F- Integração, Tranquilidade, Trabalho e natureza. A minha</p>

<p>eterno aprendizado de qual depende o futuro. Assim, a minha identificação com o campo é a minha própria vida, minha família e as coisas que possuímos./ E -Uma planta. A planta representa uma nova vida que sustentará outras vidas. Além do seu papel na cadeia alimentar, em uma muda (planta) estão os sonhos, as esperanças, futuro de muitos produtores rurais. Eu me identifico com o campo como se fosse essa nova planta que desenho e que constrói um importante papel no mundo./ F- Planta, rio, animais voando e no rio (peixes). Minha vida no campo integra a natureza, o trabalho e a tranquilidade em viver aqui. A minha identificação com o campo com certeza está ligada a natureza. Usando como símbolo a integração./ j- Uma semente, um broto em uma semente e uma planta com flor.</p> <p>Sou no campo uma semente que foi plantada, que vai absorvendo as informações e crescendo a cada dia. O campo é o começo e término de uma vida.</p> <p>Sem a cidade o campo vive, mas a cidade não vive sem o campo. Por isso o campo é a minha vida e a vida de todo mundo.</p> <p>Às vezes as pessoas passam pelo campo despercebida e acham que só quem mora no campo é que faz parte dele, mas campo e cidade são um só conjunto.</p> <p>O campo é a beleza da vida.</p>	<p>vida no campo é integrar Trabalho com natureza e tranquilidade./ I- Palavras: Sustento, Saúde, Lazer, futuro. Estas são as palavras que sustentam a minha vida e identificação com o campo.</p> <p>J- Palavras: Vida, Crescer, Começo e fim. A minha vida cresce no campo a cada dia, em todos os sentidos. Aqui comecei minha vida e aqui ela terá seu fim.</p> <p>N- Vida, Trabalho, Sustentabilidade, satisfação e natureza. A minha vida é meu trabalho no campo, e a minha satisfação de vida é trabalhar sem destruir a natureza, é desenvolver com sustentabilidade. / O- Futuro, preservação, conscientização e vida. A minha vida no campo passa pela percepção de um futuro melhor, nas consciência de se preservar a natureza..</p>
---	---

ANEXO XV - BRASÕES DE ANÁLISE POR TEMÁTICAS. BRASÃO 2 - CONHECIMENTO/ FORMAÇÃO.

<p>B- EFA Uma janela para a vida- A EFA nos dá base para a vida, abrindo portas e janelas, que devemos aproveitar da melhor maneira possível.As oportunidades surgem com os estágios, cursos e com o Projeto Profissional./ C - EFA: Experiência e ensino para um futuro no campo - Através da escola os jovens do campo conseguem contato com o mundo, onde ganham experiência e aprendizagem para seguirem seus futuros, escolhendo o rumo que querem para as suas vidas: cidade ou o campo, ou vida no campo e trabalho na cidade./ G - IBELGA – fortificando as raízes do campo- A EFA traz conhecimento que ajuda o homem do campo a ter uma visão maior e muitas oportunidades de crescer mais no conhecimento repassado pelos pais.</p>	
<p>B – Perspectiva, futuro, desafios, escolha de ideais e realização: As palavras mostram tudo que aprendemos na EFA. Pois temos que nos esforçarmos para irmos em frente com nossos desejos e perspectivas de futuro./ C- A EFA possibilitou conhecimento para exercer a profissão de técnica./ E- O conhecimento obtido junto a EFA nos possibilitou ter capacidade de executar os trabalhos de técnicos/ D- Na EFA aprendi que o amor é o primeiro ingrediente em qualquer coisa em que fazemos em nossa vida./ D: Conhecimento é uma condição de liderar o campo para um trabalho e uma vida mais justa.</p> <p>E- Tudo que aprendi na EFA e que hoje uso para o trabalho e a vida./ F- Na EFA é que aprendi melhor o conhecimento técnico</p> <p>D: A formação na EFA permitiu um trabalho no campo mais profissional e assim uma vida com maior dignidade. J- Palavras: Conhecimento, e vida, interação com o meio, família, preparo para a vida e horizonte. - A minha formação na EFA representa abertura de um novo horizonte, preparando-me para a vida, para interação com o mio. Tudo isso reflete o que apreendi, meu conhecimento./ L – Palavras Amizade, Liberdade, União, vida, conhecimento: palavras que me</p>	<p>D- Um livro aberto (conhecimento) Na agricultura podemos escolher dois caminhos a seguir: ser líder ou ser liderado (...) O líder deve ser digno do seu conhecimento para crescer e fazer crescer os liderados e manter o amor sempre(...)/ E- uma pessoa, um balão de com exclamação e interrogação. atrás uma lavoura e uma seta indicando em direção de um computador, seta saindo e em direção a uma lavoura = produtor + lucro (saco com \$) e seta voltando para a pessoa. Com o conhecimento obtido junto a EFA posso aplica-lo na agropecuária para obter renda./ F- Uma pessoa olhando uma escola, depois puxando um animal (gado) Na EFA aprendi os conhecimentos técnicos que hoje utilizo em meu projeto profissional. Através desta escola é que aprendi a ser solidário, a ter respeito e competência com meu trabalho./ G- Sol - Uma educação bem feita é como o sol que ilumina o horizonte de cada ser humano e que aquece e que motiva os demais a sua volta, além de ser cativante./ J- Um leque com um globo terrestre no meio. A minha formação na EFA foi a abertura de um leque e de um novo horizonte, isso através das informações variadas que obtive.Na EFA obtive formação para o mercado de trabalho e para a vida./ (...) Na EFA aprendi a partir do que sei, valorizando o meu conhecimento e me fazendo enxergar um mundo novo./ M- Uma pessoa caminhando, passos e outro desenho de uma pessoa caminhando.(...) Passei a ter convicção do meu papel como cidadã não só no âmbito comunitário mas também mundial./ N- Dois anéis unidos: Vejo, a partir de minha formação, a necessidade das pessoas se unirem em prol de uma vida melhor no campo.</p>

<p>possibilitaram um crescimento pessoal e profissional no campo. M- Palavras: Conhecimento, disciplina, perseverança, companheirismo e maturidade – estas palavras representam a interferência da formação na EFA na minha vida hoje, palavras que necessito para exercer meu papel de cidadã.</p>	
<p>A- Livro e no meio dele uma planta, broto -O livro representa o conhecimento que tenho, o conhecimento da minha vida após ter estudado na EFA.A planta representa o crescimento deste conhecimento e de meus ideais. E assim que me vejo no campo./ D- Um brasão com uma ovelha, um livro aberto um grupo de pessoas (família), uma árvore, água e sol. - O campo é uma via de oportunidades das quais destaca-se a agropecuária, onde posso progredir, sendo o campo um meio de vida mais saudável. No campo está o eterno aprendizado de qual depende o futuro. Assim, a minha identificação com o campo é a minha própria vida, minha família e as coisas que possuímos.</p>	<p>L- Amor é o que aprendi a ter com a profissão que exerço no meio rural./ D- Palavras: Aprendizado, oportunidade, vida e futuro: estas palavras expressam a minha vida no campo, onde tenho melhores oportunidade de trabalho graças ao meio aprendizado e assim posso pensar em um futuro melhor e a continuidade de minha vida aqui./ H- O saber de trabalhar no campo que repassado pelos meus pais</p>

ANEXO XVI - BRASÕES DE ANÁLISE POR TEMÁTICAS. BRASÃO 3 - TRABALHO/ PROFISSÃO.

<p>E- O campo é o sustento de toda a sociedade: Do campo é o lugar que além de sustento faz todo o avanço tecnológico e social. Penso que uma nação que invista no campo e em sua população, conseqüentemente será forte e terá condições melhores de vida para a sua população, inclusive urbana./ F: A Natureza é a forma que tenho de conciliar e integrar trabalho, vida e tranquilidade: Pretendo realizar meu trabalho e tarefas de forma que não prejudique o meio ambiente, me proporcione retorno financeiro, estando de bem comigo mesmo e com meus semelhantes./ H - Pode não ser fácil trabalhar no campo, mas com força de vontade, dedicação, torna-se prazeroso: Embora muitos critiquem, o trabalho e o trabalhador rural, é possível viver no campo, desde que se busque sempre evoluir./ M -As mãos que cultivam os alimentos que sacia a fome do corpo movimentam-se de mentes simples, porém convictas de seu papel: Pessoas simplórias, de trabalhos esforçados e sem visão lucrativa. Simplesmente pessoas que nasceram, cresceram e vivem a cultivar e alimentar um mundo que ainda o subestima o são e o que fazem./ N - Fazer aquilo que se gosta é abrir as portas para o sucesso: Tudo que fazemos porque gostamos apresenta melhores resultados, logo se estamos no campo é por que gostarmos e aqui nossa vida terão maior sucesso profissional.</p>		
<p>Palavras chaves. - A: Capacidade – profissão e trabalho/ C- Capacidade de ser uma excelente técnica./ A: Precisamos de união e acima de tudo amizade para seguirmos nosso caminho de vida no campo./ A: Consciência de que o campo precisa de nós para produzimos./ A: A seriedade deve estar acima de tudo em nosso trabalho./ C: Esperança de exercer a profissão./ C: A EFA possibilitou conhecimento para exercer a profissão de técnica./ C: Coragem- Enfrentar as dificuldades que surgiram./ C- Dificuldade para conseguir emprego./ C- Defesa contra o preconceito da mulher profissional do meio rural./ D: Conhecimento é uma condição de liderar o campo para um trabalho e uma vida mais justa. D:Dignidade - A formação na EFA permitiu um trabalho no campo mais profissional e assim uma vida com maior dignidade./ E: Renda - Lucro do meu trabalho./ E- O conhecimento obtido junto a EFA nos possibilitou ter capacidade de executar os trabalhos de técnicos./ N: - O trabalho no campo exige responsabilidade e amor consigo e com as pessoas que vão comer o que você planta. Com um trabalho mais justo, mais integrado e unido com as pessoas da comunidade e companheirismo a vida no meio rural torna-se possível.</p>	<p>O- O rosto de uma pessoa sorrindo: Com responsabilidade, objetividade, interesse e competência, seu trabalho torna-se digno e conseqüentemente o homem se alegra em realiza-lo.</p> <p>L -Uma menina olhando para o mapa do Brasil. Dentro do mapa, pessoas de mãos dadas, plantação, árvores, pássaros e um livro aberto. Esse desenho mostra o elo que tem que ter no meio onde você vive e se relaciona para possibilitar um crescimento pessoal e profissional,</p>	
<p>PROFISSÃO - G: Um coração grande com outros progressivamente menores, um dentro do outro: Minha vida e meu trabalho se identificam com o campo</p>	<p>A: Palavras compromisso, futuro, conhecimento e convívio – são palavras que expressam “a</p>	

<p>através do amor, representado por corações. Colocando amor em tudo que fazemos somos capazes de construir vários sonhos./ H: Uma pessoa e a sua volta várias plantas, plantações: O homem do campo tem em seu trabalho uma forma de prazer e ao mesmo tempo uma forma de obter renda. O Trabalho no campo pode se dar por opção ou como uma única forma de vida. Mas o homem do campo gosta de seu trabalho, assim como eu. Eu fui ‘criado dentro de uma lavoura’ e aprendi muito do que sei com meus pais. Sendo assim, minha identidade com o campo apresenta como símbolo a hereditariedade./ L: Paisagem com mata, rio, casa, gente e plantação: Amor e dedicação pela profissão do meio rural, pois através dela é que tiramos o sustento. Dedicando-se ao trabalho, este passara ser prazeroso e rentável. Sem falar na integração homem natureza, e isso só gerar desenvolvimento sustentável. Assim o símbolo de como me identifico com o campo é o próprio campo./ M: Globo terrestre e uma mão segurando uma planta. / O mundo nas mãos da demanda alimentar, e o papel do produtor, principalmente do setor familiar, rude e com pouca tecnologia, mas consciente do seu trabalho e de sua importância. É assim que me vejo, me identifico: uma mão plantando para o mundo.</p> <p>N: Um coração com uma planta dentro</p> <p>Eu me vejo no campo como uma semente a britar, que trás em si a esperança de um futuro promissor. Identificando-me com o campo com meu trabalho e nisso ainda sou uma ‘semente’.</p>	<p>afirmação de nosso compromisso com o campo”./ C; Palavras: Vida, saúde, sustento, trabalho e amor: Amo a vida que aqui levo, pois tenho trabalho, é de onde tiro meu sustento e com isso vivo com mais saúde./ D- Palavras: Aprendizado, oportunidade, vida e futuro: estas palavras expressam a minha vida no campo, onde tenho melhores oportunidade de trabalho graças ao meio aprendizado e assim posso pensar em um futuro melhor e a continuidade de minha vida aqui./ F- Palavras: Integração, Tranquilidade, Trabalho e natureza. A minha vida no campo é integrar Trabalho com natureza e tranquilidade./ H: O saber de trabalhar no campo que repassado pelos meus pais/ H- O trabalho no campo é para mim uma alternativa de vida./ H- Vejo o trabalho no campo como um prazer de minha vida e fonte de renda para meu sustento./ L- Amor é o que aprendi a ter com a profissão que exerço no meio rural./ L- Busco a integração homemXnatureza harmoniosa e com isso o desenvolvimento sustentável.</p>
--	--

ANEXO XVII - BRASÃO DE ANÁLISE POR GÊNERO – MASCULINO

<p>A: Campo: o meu, o nosso futuro - Campo: o meu, o nosso futuro/ D: O meio rural é o moinho das cidades, nele estão os recursos para a continuidade da vida - O meio rural é o futuro, devemos preservá-lo visando a vida, e esta o dinheiro não compra. Devemos assim priorizar o desenvolvimento de todos no campo, para que cada um possa ser a peça desse moinho./ E: O campo é o sustento de toda a sociedade - Do campo é o lugar que além de sustento faz todo o avanço tecnológico e social. Penso que uma nação que invista no campo e em sua população, conseqüentemente será forte e terá condições melhores de vida para a sua população, inclusive urbana./ F: A Natureza é a forma que tenho de conciliar e integrar trabalho, vida e tranquilidade- Pretendo realizar meu trabalho e tarefas de forma que não prejudique o meio ambiente, me proporcione retorno financeiro, estando de bem comigo mesmo e com meus semelhantes./ G: IBELGA – fortificando as raízes do campo - A EFA traz conhecimento que ajuda o homem do campo a ter umas visões maiores e muitas oportunidades de crescer mais no conhecimento repassado pelos pais./ H: Pode não ser fácil trabalhar no campo, mas com força de vontade, dedicação, torna-se prazeroso – Embora muitos critiquem, o trabalho e o trabalhador rural, é possível viver no campo, desde que se busque sempre evoluir./ N: Fazer aquilo que se gosta é abrir as portas para o sucesso- Tudo que fazemos porque gostamos apresenta melhores resultados, logo se estamos no campo é por que gostarmos e aqui nossa vida terá maior sucesso profissional./ O: É necessária a preservação dos recursos naturais pelo bem da natureza - Estar no campo é preocupar-se em continuar a produzir, mas lembrando que devemos cuidar da mãe natureza.</p>	
<p>A: Capacidade – profissão e trabalho/ Precisamos de união e acima de tudo amizade para seguirmos nosso caminho de vida no campo/ Consciência de que o campo precisa de nós para produzimos/ A seriedade deve estar acima de tudo em nosso trabalho.</p> <p>D- Na EFA aprendi que o amor é o primeiro ingrediente em qualquer coisa em que fazemos em nossa vida/ Conhecimento é uma condição de liderar o campo para um trabalho e uma vida mais justa./ : A formação na EFA permitiu um trabalho no campo mais profissional/</p>	<p>A: Caminho, pessoas, - Uma vida a seguir, mas não sozinhos, com amigos. O campo precisa de nós./ D: Um livro aberto - Na agricultura podemos escolher dois caminhos a seguir: ser líder ou ser liderado. O primeiro tem uma grande responsabilidade. O líder deve ser digno do conhecimento para crescer e fazer crescer os liderados e cultivar o amor sempre. Sem esquecer-se de agradecer e manter-se confiante ao pai diante das dificuldades./ E: Uma pessoa, um balão de exclamação e interrogação. Atrás, uma lavoura, seta indicando a direção de um computador, seta saindo</p>

<p>E- Experiência: O conhecimento obtido junto a EFA nos possibilitou ter capacidade de executar os trabalhos de técnicos. Conhecimento: tudo que aprendi na EFA e que hoje uso para o trabalho e a vida./ Renda: Lucro do meu trabalho.</p> <p>F- Palavras conhecimento e participação referem-se a formação obtida junto a EFA; palavras solidariedade, respeito, oportunidade e competência referem-se a trabalho/ Oportunidades: Acontecimentos em Minha vida que só consegui a partir da EFA./ Conhecimento: Na EFA é que aprendi melhor o conhecimento técnico.</p> <p>G- O amor é o primeiro ingrediente em qualquer coisa que fazemos em nossas vidas./</p> <p>H- As palavras responsabilidade, interesse, competência e objetividade são para expressar o que penso sobre o trabalho.</p> <p>N- O trabalho no campo exige responsabilidade e amor consigo e com as pessoas que vão comer o que você planta. Com um trabalho mais justo, mais integrado e unido com as pessoas da comunidade e companheirismo a vida no meio rural torna-se possível..</p>	<p>co computador e em direção a lavoura+produto+lucro (saco de dinheiro) e seta voltando para a pessoa. - Com o conhecimento obtido na EFA, posso aplica-lo na agropecuária para obter renda, o que proporciona novos investimentos na área. Mas buscando sempre um desenvolvimento social e ambiental com sustentabilidade./ F: Uma pessoa olhando para uma escola, depois, puxando um animal (gado)./ Na EFA é que aprendi os conhecimentos técnicos que hoje utilizo no meu Projeto Profissional. Através desta escola é que aprendi a participar, a ser solidário, ter respeito e competência no meu trabalho./ G: Sol - Uma educação bem feita é como o sol que ilumina o horizonte de cada ser humano e que aquece e que motiva os demais a sua volta, além de ser cativante./ H: O Rosto de uma pessoa, sorriso - Com responsabilidade, objetividade, interesse e competência, seu trabalho torna-se digno e conseqüentemente o homem se alegra em realizá-lo./ N: Dois anéis unidos - Vejo, a partir de minha formação, a necessidade das pessoas se unirem em prol de uma vida melhor no campo/ O: Um caminho em direção ao globo terrestre - A minha vida está em um caminho em busca do mundo e as palavras mostram o que não pode faltar neste caminho, na minha vida.</p>
<p>A: Livro e no meio dele uma planta, broto - O livro representa o conhecimento que tenho, o conhecimento da minha vida após ter estudado na EFA. A planta representa o crescimento deste conhecimento e de meus ideais. E assim que me vejo no campo./ D: Um brasão com uma ovelha,</p>	<p>A: compromisso, futuro, conhecimento e convívio – são palavras que expressam a afirmação de nosso compromisso com o campo./ D: Aprendizado, oportunidade, vida e</p>

<p>um livro aberto um grupo de pessoas (família), uma árvore, água e sol - O campo é uma via de oportunidades das quais destaca-se a agropecuária, onde posso progredir, sendo o campo um meio de vida mais saudável. No campo está o eterno aprendizado de qual depende o futuro. Assim, a minha identificação com o campo é a minha própria vida, minha família e as coisas que possuímos/ E: Uma planta - A planta representa uma nova vida que sustentará outras vidas. Além do seu papel na cadeia alimentar, em uma muda (planta) estão os sonhos, as esperanças, futuro de muitos produtores rurais. Eu me identifico com o campo como se fosse essa nova planta que desenho e que constrói um importante papel no mundo./ F: Planta, rio, animais voando e no rio – A minha identificação com o campo com certeza está ligada a natureza. Usando como símbolo a integração. Minha vida no campo integra a natureza, o trabalho e a tranquilidade em viver aqui./ G: Um coração grande com outros progressivamente menores, um dentro do outro - Minha vida e meu trabalho se identificam com o campo através do amor, representado por corações. Colocando amor em tudo que fazemos somos capazes de construir vários sonhos./ H: Uma pessoa e a sua volta várias plantas, plantações - O homem do campo tem em seu trabalho uma forma de prazer e ao mesmo tempo uma forma de obter renda. O Trabalho no campo pode se dar por opção ou como uma única forma de vida. Mas o homem do campo gosta de seu trabalho, assim como eu. Eu fui ‘criado dentro de uma lavoura’ e aprendi muito do que sei com meus pais. Sendo assim, minha identidade com o campo apresenta como símbolo a hereditariedade./ N: Um coração com uma planta dentro - Eu me vejo no campo como uma semente a brotar, que trás em si a esperança de um futuro promissor.</p>	<p>futuro: estas palavras expressam a minha vida no campo, onde tenho melhores oportunidade de trabalho graças ao meio aprendizado e assim posso pensar em um futuro melhor e a continuidade de minha vida aqui./ E: Vida, esperança, desenvolvimento, natureza, necessidade e realidade.- A vida no campo, a necessidade de desenvolver o campo sem destruir a natureza e a esperança de uma realidade de vida melhor./ F: Integração, Tranquilidade, Trabalho e natureza. A minha vida no campo é integrar Trabalho com natureza e tranquilidade./ G: Saúde cuidar bem do nosso corpo e espírito; Sucesso: Buscar o equilíbrio entre paz e sabedoria com o sucesso e é cuidar bem do nosso corpo e espírito;./ H: Hereditariedade : O saber de trabalhar no campo que é repassado pelos meus pais; Alternativa: O trabalho no campo é para mim uma alternativa de vida; Prazer: vejo o trabalho no campo como um prazer de minha vida e fonte de renda para meu sustento./ N- : Vida, Trabalho, Sustentabilidade, satisfação e natureza. A minha vida é m eu trabalho no campo, e a minha satisfação de vida é trabalhar sem destruir a natureza, é desenvolver com sustentabilidade./ O:</p>
--	---

Identificando-me com o campo com meu trabalho e nisso ainda sou uma 'semente'./ O: O campo, com rios, plantação, montanhas e pessoas - A minha identificação com o campo passa pela possibilidade de uma vida melhor. Vejo-me construindo uma vida de interação com a natureza.	Futuro, preservação, conscientização e vida. A minha vida no campo passa pela percepção de um futuro melhor, na consciência de se preservar a natureza.
---	---

ANEXO XVIII – BRASÃO DE ANÁLISE POR GÊNERO – FEMININO

<p>B: EFA, uma janela para a vida - A EFA nos dá base para a vida, abrindo portas e janelas, que devemos aproveitar da melhor maneira possível. As oportunidades surgem com os estágios, cursos e com o Projeto Profissional./ C: EFA: Experiência e ensino para um futuro no campo - Através da escola os jovens do campo conseguem contato com o mundo, onde ganham experiência e aprendizagem para seguirem seus futuros, escolhendo o rumo que querem para as suas vidas: cidade ou o campo, ou vida no campo e trabalho na cidade. / I: Todos juntos, de mãos dadas, conseguirão um futuro mais digno. Todos nós devemos dar as mãos e lutar pelo campo - Assim, com todos de mãos, dadas, com certeza conseguiremos ter um futuro mais digno a todos os seres vivos, não basta um só querer, porque a união faz a força./ J: A vida hoje é como uma semente, E através dela colhemos fruto amanhã - Somos pessoas que além de crescer corporalmente, temos que crescer como seres humanos. Somos como uma semente, e o que será plantado hoje será colhido amanhã./ L: Admiro a terra e sempre gostei dela - Sempre me senti feliz por estar viva. Apesar das guerras, das má notícias, não sou capaz de matar em mim a alegria de viver./ M: As mãos que cultivam os alimentos que sacia a fome do corpo movimentam-se de mentes simples, porém convictas de seu papel no mundo - Pessoas simplórias, de trabalhos esforçados e sem visão lucrativa. Simplesmente pessoas que nasceram, cresceram e vivem a cultivar e alimentar um mundo que ainda o subestima o são e o que fazem</p>	
<p>B – Perspectiva, futuro, desafios, escolha de ideais e realização: As palavras mostram tudo que aprendemos na EFA. Pois temos que nos esforçarmos para irmos em frente com nossos desejos e perspectivas de futuro. C- Experiências: A EFA possibilitou conhecimento para exercer a profissão de técnica./ - Coragem: Enfrentar as dificuldades que surgiram/ Competitividade: capacidade de ser uma excelente técnica/ Realidade: dificuldade para conseguir emprego/ Defesa: defesa contra o preconceito da mulher</p>	<p>B: Janela, vista de um rio, paisagem, pássaro voando - A EFA mostra a vida de um jeito diferente, mostrando os problemas e as soluções, nos encaminhando para a vida com mais informações e conhecimento./ C: Escada verde - A EFA foi para mim como um degrau de escada, onde adquiri experiência, o que me deu a esperança para competir profissionalmente. Com isso ganhei forças para me defender e conquistar meus ideais./ I: Pessoas de mãos dadas, adultos e crianças.- A União do que fazemos com o que teremos no futuro. De mãos dadas, tendo caráter, responsabilidade, dignidade e</p>

<p>profissional do meio rural.</p> <p>I- Solidariedade, responsabilidade, União, família, caráter (...) De mãos dadas, tendo caráter, dignidade e solidariedade, com certeza de alguma forma poderemos plantar uma semente no hoje e colhendo frutos numa árvore amanhã. Refere-se a família e trabalho.</p> <p>J- Palavras: Conhecimento, e vida, interação com o meio, família, preparo para a vida e horizonte. - A minha formação na EFA representa abertura de um novo horizonte, preparando-me para a vida, para interação com o meio. Tudo isso reflete o que aprendi, meu conhecimento.</p> <p>L – Palavras Amizade, Liberdade, União, vida, conhecimento: palavras que me possibilitaram um crescimento pessoal e profissional no campo.</p> <p>M- Palavras: Conhecimento, disciplina, perseverança, companheirismo e maturidade – estas palavras representam a interferência da formação na EFA na minha vida hoje, palavras que necessito para exercer meu papel de cidadã.</p>	<p>solidariedade, assim com certeza podemos plantar uma semente hoje e colhermos frutos em uma árvore amanhã./ J: Um leque com o globo terrestre no meio - A minha formação na EFA foi à abertura de um leque e de um novo horizonte, isso através das informações variadas que obtive. Na EFA tive formação para o mercado de trabalho e para a vida. Na EFA há uma forte amizade com todos os integrantes da escola, pois lá formamos uma só família. Na EFA aprendi a partir do que sei, valorizando o meu conhecimento e me fazendo enxergar um mundo novo./ L: Uma menina olhando o mapa do Brasil.- Esse desenho mostra o elo que tem que ter no meio que você vive e se relaciona, para possibilitar um crescimento pessoal e profissional./ M: Uma pessoa caminhando, passos e outro desenho de uma pessoa caminhando - No início dos meus estudos na EFA tive muitos receios, dúvidas. Depois passei a ter convicção do meu papel como cidadã não só no âmbito comunitário, mas também mundial.</p>
<p>B: Globo terrestre e do meio dele sai uma planta, broto- O mundo é o campo, não com uma idéia de que seja um lugar atrasado, mas por encontramos nesse lugar tudo que é necessário para o desenvolvimento social e econômico das pessoas que aqui vivem. No Campo identifiquei-me como uma planta que cresce no campo, que vai gerar muitos frutos./ C: Uma fazenda - O campo é tudo em minha vida. Através do meu trabalho no campo consegui realizar os sonhos que tive até hoje. Amo a vida que tenho no campo, porque tenho trabalho, é de onde tiro meu sustento e com isso vivo com mais saúde./ I: Uma janela aberta</p>	<p>B: Encanto, sustento, vida, aprendizado, luta e desenvolvimento: É como vejo a minha vida no campo, as palavras resumem como me identifico com este lugar./ C: Vida, saúde, sustento, trabalho e amor: Amo a vida que aqui levo, pois tenho trabalho, é de onde tiro meu sustento e com isso vivo com mais</p>

<p>e ao fundo uma planta - Uma janela aberta para o campo, é desta forma que me identifico. Tudo que eu puder fazer pelo campo eu faço, pois esse é meu futuro e o futuro de meus filhos. Estes um dia irão colher os frutos das 'sementes' que estão sendo plantadas por mim./ J: Uma semente, um broto em uma semente e uma planta com flor - Sou no campo uma semente que foi plantada, que vai absorvendo as informações e crescendo a cada dia. O campo é o começo e término de uma vida. Sem a cidade o campo vive, mas a cidade não vive sem o campo. Por isso o campo é a minha vida e a vida de todo mundo. Às vezes as pessoas passam pelo campo despercebida e acham que só quem mora no campo é que faz parte dele, mas campo e cidade são um só conjunto. O campo é a beleza da vida./ L: Paisagem com mata, rio, casa, gente e plantação - Amor e dedicação pela profissão do meio rural, pois através dela é que tiramos o sustento. Dedicando-se ao trabalho, este passara ser prazeroso e rentável. Sem falar na integração homem natureza, e isso sé gerar desenvolvimento sustentável. Assim o símbolo de como me identifico com o campo é o próprio campo./ M: Globo terrestre e uma mão segurando uma planta - O mundo nas mãos da demanda alimentar, e o papel do produtor, principalmente do setor familiar, rude e com pouca tecnologia, mas consciente do seu trabalho e de sua importância. É assim que me vejo, me identifico: uma mão plantando para o mundo.</p>	<p>saúde./ I: Sustento, Saúde, Lazer, futuro. Estas são as palavras que sustentam a minha vida e identificação com o campo./ J: Vida, Crescer, Começo e fim. A minha vida cresce no campo a cada dia, em todos os sentidos. Aqui comecei minha vida e aqui ela terá seu fim./ L- Desenvolvimento : Busco a integração homemXnatureza harmoniosa e com isso o desenvolvimento sustentável; Trabalho Com dedicação ao meu trabalho no campo este é prazeroso; Amor é o que aprendi a ter com a profissão que exerço no meio rural.; A Vida no campo garante estabilidade no trabalho e na vida./ M: Essencial, Rusticidade, Equilíbrio, Globalização, Biodiversidade e respeito. Estas palavras estão pertinentes as preocupações que tenho em viver no campo e o trabalho que executo.</p>
---	---

Por:
Antonio Carlo frossard.
Nova Friburgo – RJ – Brasil, 10 de dezembro de 2003.
antonio.frossard@zipmail.com.br
antonio.rose@ig.com.br